



universität  
wien

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

## **Doing Gender While Doing Minecraft?**

**Identitätskonstruktionen und Geschlechterrepräsentationen  
am Beispiel des populären Open-World-Spiels Minecraft.**

verfasst von / submitted by

Mag. Petra Michaela Dix, Bakk.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
**Master of Arts (MA)**

Wien, 2016 / Vienna 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 066 808

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Masterstudium Gender Studies

Betreut von / Supervisor:

Assoc.-Prof. Mag. Dr. Gerit Götzenbrucker



### **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere, die vorliegende Arbeit selbstständig, ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen, als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt zu haben.

Die aus fremden Quellen – direkt oder indirekt – übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, Oktober 2016

Mag. Petra Michaela Dix, Bakk.



Für Nicolas und Conny.

*„It appears likely that gaming and its associated notion of play may become a master metaphor for a range of human social relations, with the potential for new freedoms and new creativity as well as new oppressions and inequality.“*

(Boellstorff, 2006, S. 33)

## **Danksagung**

An dieser Stelle möchte ich all jenen danken, die mich während meines Studiums und im Rahmen dieser Masterarbeit unterstützt und motiviert haben.

Zuerst gebührt mein Dank Assoc.-Prof. Mag. Dr. Gerit Götzenbrucker, die mir als Betreuerin einmal mehr wertvolle fachliche Impulse gab, und Mag. Dr. Marlen Bidwell-Steiner, die mit hilfreichen Anregungen und konstruktiver Kritik vor allem bei Fragestellungen aus den Gender Studies maßgeblich zum Gelingen der Arbeit beigetragen hat.

Ganz besonders möchte ich den jungen Teilnehmer\_innen an den Befragungen danken, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank gilt ihrer Informationsbereitschaft, ihren interessanten Beiträgen und Antworten auf meine Fragen und ihrem großem Enthusiasmus. Ich danke zudem deren Eltern, die mit ihrer Zustimmung diese Interviews ermöglicht haben.

Großer Dank gebührt meinen Eltern, meiner Schwester und ganz besonders MaPa, die mir meine Studien durch ihre großartige Unterstützung ermöglicht haben. Ich danke Astrid für ihre kritischen Anmerkungen und konstruktiven Vorschläge an der Arbeit.

Mein besonderer Dank gilt meinem Sohn Nicolas und meinem Mann Conny, die mich mit unglaublich viel Geduld unterstützt haben und auf die ich mich immer verlassen kann.

# INHALT

## A. Theoretischer Teil

1	Einleitung .....	11
2	Forschungsgegenstand und Problemstellung .....	13
2.1	Computerspiele als massenmediales Angebot und Teil unserer Kultur .....	13
2.2	Computerspiele ermöglichen Spielspaß und Unterhaltungserleben.....	18
2.3	Systematisierung von Computerspielen in Genres.....	20
2.4	Computerspiele als „boys’ toys“ .....	21
2.5	„Serious Games“ als emanzipatorische Disziplinierungstechniken? .....	22
2.6	Das Computerspiel Minecraft .....	24
3	Gender- und Technologierahmung.....	29
3.1	Doing Gender Konzept.....	30
3.2	Konzept der Performanz (Judith Butler) .....	31
3.3	Genderskripts: Computerspiele als ‚gendered objects‘ .....	32
3.4	Computerspielnutzung aus medienphilosophischer Sicht.....	33
4	Aktueller Forschungsstand zur digitalen Mediennutzung von Jugendlichen.....	35
4.1	Jugendliche Computerspielnutzung in Zahlen .....	36
4.2	Spielcharaktere und virtuelle Weiblichkeitsmodelle .....	39
4.3	Motive der Computerspielnutzung.....	41

## B. Empirischer Teil

5	Forschungsfragen und Thesen.....	43
6	Methodik .....	44
6.1	Methodenwahl- und begründung .....	44
6.2	Datenerhebung .....	45
6.3	Grundreiz.....	47



7	Ergebnisdarstellung .....	47
	7.1 Individuelle Spiel-Biografien .....	48
	7.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Gesprächen .....	72
	7.3 Typisierung der Spielenden entlang der Forschungsfragen .....	79
	7.4 Bildanalyse der Minecraft-Skins .....	82
	7.5 Interpretation .....	85
	7.6 Diskussion der Ergebnisse .....	87
	7.7 Auswertung der Fragebögen .....	89
8	Resümee und Ausblick .....	90
	8.1 Conclusio .....	90
	8.2 Bewertung der Ergebnisse .....	92
	8.3 Limitationen .....	93
	8.4 Ausblick .....	93
9	Literatur .....	95
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis .....	107
	Abkürzungsverzeichnis .....	108
10	Anhang .....	109
	Teilstandardisierter Leitfaden – Minecraft-User_innen .....	110
	Transkriptionsregeln .....	112
	Kategorienschema .....	114
	Spielmotivskalen .....	132
	Lebenslauf .....	135
	Zusammenfassung/Abstract .....	136

Die Audiofiles und die Transkripte der Gespräche sowie das Bildmaterial und die Fragebögen werden aus Gründen des Datenschutzes nicht veröffentlicht und liegen bei der Verfasserin auf.



## 1 Einleitung

*„Das Spiel als solches geht über die Grenzen rein biologischer oder doch rein physischer Betätigung hinaus. Es ist eine sinnvolle Funktion. Im Spiel «spielt» etwas mit, was über den unmittelbaren Drang nach Lebensbehauptung hinausgeht und in die Lebensbetätigung einen Sinn hineinlegt. Jedes Spiel bedeutet etwas.“*  
(Huizinga, 1938/1987, S. 9)

Als Johan Huizinga diese Worte im Jahr 1939 formuliert, haben Computerspiele noch keinen Einfluss auf den medialen Alltag, dennoch lassen sich seine Überlegungen über das Spiel als Kulturercheinung auch für digitale Spiele fruchtbar machen. Denn in einer mediatisierten und sich rasant verändernden Gesellschaft – „*the age of digitalization*“ (Takahasi, 2010, S. 454) – prägen digitale Spiele heute „*als zentrale audiovisuelle Ausdrucks- und Erzählform digitaler Kultur*“ (Freyermuth, 2015, S. 11) unser Alltagsleben, unsere Welt- und Selbstwahrnehmung sowie Identitätsprozesse entscheidend mit. Da Identitätskonstruktionen aktive Prozesse in einer sozialen Welt sind, haben Veränderungen dieser Strukturen Einfluss auf unsere Selbstkonzepte (de Mul, 2005, S. 251). Computerspiele lassen sich daher als „*new tool for [human] identity construction*“ (de Mul, 2005, S. 251) konzipieren. Es gibt demnach einen Bezug zwischen einer Gesellschaft und ihren Spielen (Neitzel, 2010, S. 108). Computerspiele üben zudem eine Faszination aus, die sich über alle Altersgruppen erstreckt. Sie sind damit ein „*selbstverständlicher Teil der Freizeitkultur*“ (Fröhlich et al., 2007, S. 7) mit hohem Einfluss auf das soziale Leben geworden. Den häufig negativ konnotierten öffentlichen Debatten um Computerspiele in Zusammenhang mit übermäßiger Gewalt, realweltlichen Defiziten, mangelnder sozialer Kompetenz oder wachsender Isolation zum Trotz wächst die Zahl der Spieler\_innen stetig und Computerspiele nehmen vor allem im Alltag immer jüngerer Heranwachsender einen dominanten Platz ein. Diese Vorherrschaft lässt Computerspiele zu „*Zeichen eines einzigartigen gesellschaftlichen Umbruchs*“ werden (Thimm, 2010, S. 7). Ein Grund für die Faszination von digitalen Spielen liegt am Spielspaß, den Christop Klimmt (2010) als *das* zentrale Motiv identifiziert, um überhaupt zu spielen.

Da in der Welt von Heranwachsenden (digitale) Medien eine zentrale Rolle spielen und Computerspiele zu „*Agenten der [...] jugendlichen Sozialisation*“ (Krotz, 2009, S. 36) avancieren, sind die darin transportierten Inhalte bedeutsam, weil sie zur Vermittlung von Rollenbildern beitragen und Identifikationsangebote bereithalten. Aufgrund dieser Tatsache und aufgrund des Umstandes, dass zahlreiche Heranwachsende einen bedeutenden Teil ihrer Freizeit mit Computerspielen verbringen und diese Zahlen kontinuierlich im Steigen sind, ist ein Blick auf dieses Medienangebot mit hohem Interaktionspotenzial angebracht. Zudem sind Erhebungen, die sich mit besonders jungen Menschen und ihrem Computernutzungsverhalten befassen, noch selten (u.a. Holloway et al., 2013, S. 4; Marsh, 2010, S. 36), weil digitale Aktivitäten der Altersgruppe der unter 12-Jähri-

gen erst in jüngster Vergangenheit substantiell zunehmen. Da erwartungsgemäß das Forschungsinteresse mit der Nutzungsintensität korreliert, gibt es das größte Ausmaß an Daten in Österreich zu der Gruppe der intensiv nutzenden 14-Jährigen (Paus-Hasebrink/Ortner, 2008, S. 34). Aus diesem Grund liegt der Schwerpunkt dieser Arbeit besonders auf jüngeren Computerspielenden.

Eine differenzierte Auseinandersetzung mit zehn- bis zwölfjährigen weiblichen *und* männlichen Spieler\_innen aus einer Nutzungsperspektive mit dem Fokus auf situativ-personalen Faktoren soll Einblicke geben, was Heranwachsende an einem konkreten Computerspiel – Minecraft – fasziniert und welche Prozesse der Identitätsbildung durch das Spiel ermöglicht werden. Da sich hartnäckig die Meinung hält, dass Computerspiele eine Männerdomäne wären und von Mädchen/Frauen und Jungen/Männern unterschiedlich intensiv genutzt würden, dass weibliche Nutzerinnen andere Genres bevorzugen würden als männliche Spieler beziehungsweise sie teilweise die angebotenen Themen und Handlungsrollen ablehnen (Klimmt, 2006, S. 27), dass weiblichen Nutzerinnen Identifikationsangebote fehlen (Krause, 2010, S. 12) und sie an Games mit Wettkampfcharakter weniger Gefallen finden würden (Klimmt, 2010, S. 135; Hartmann, 2009, S. 221), sollen u. a. diese Aspekte beleuchtet werden. Ein weiterer Arbeitsschwerpunkt liegt daher auf Genderaspekten, ohne dass jedoch dichotome Konzepte und essenzialistische Annahmen über Geschlechter von vornherein durch das Forschungsdesign nahegelegt werden sollen. Mehrperspektivische Ansätze – „Doing Gender Konzept“ (C. West/D. Zimmermann, 1987), „Genderskript Analyse“ (E. van Oost, 2003), „Gender Performativität“ (J. Butler, 1991) – sollen dazu beitragen, Genderbias zu reduzieren.

Die zentrale Forschungsfrage dieser Studie fokussiert Spielermotive, Nutzungsmuster und Spielpräferenzen jugendlicher Computerspieler\_innen, um über ihr Spielverhalten Auskünfte zu erhalten. Am Beispiel des bei Heranwachsenden enorm populären Computerspiels Minecraft sollen jene Aspekte beleuchtet werden, die erklären, warum ein bestimmtes Computerspiel genutzt wird, auf welche Art Identitätskonstruktionen stattfinden, welche Funktion Spielende-Avatar-Beziehungen übernehmen und inwiefern – innerhalb und außerhalb des Spiels – Geschlecht beim Spielen Relevanz hat. Die Arbeit verknüpft daher Ansätze aus den Game Studies, den Gender Studies sowie kommunikationswissenschaftliche Überlegungen miteinander.

Im Anschluss an das Einleitungskapitel werden im Kapitel zwei der Forschungsgegenstand und die Problemstellung beleuchtet sowie eine Explikation der zentralen Begrifflichkeiten vorgenommen. Im Kapitel drei erfolgt die Auseinandersetzung mit gender- und medientheoretischen Konzepten, sofern diese für die vorliegende Arbeit relevant sind. Der aktuelle Forschungsstand zur Nutzung von Computerspielen wird in Kapitel vier präsentiert. Daran anschließend werden die Forschungsfragen konkretisiert (Kapitel fünf), die methodische Umsetzung der Erhebung erläutert (Kapitel sechs) und die zentralen Ergebnisse vorgestellt und diskutiert (Kapitel sieben). Im abschließenden Resümee (Kapitel acht) erfolgt zudem ein Ausblick auf Ansätze für mögliche künftige Forschungsarbeiten.

## 2 Forschungsgegenstand und Problemstellung

Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit dem Medien- sowie dem Identitätsbegriff und widmet sich den Fragen, inwiefern Computerspiele *Spiele* sind, welche Charakteristika von Computerspielen sich identifizieren lassen und theoretisiert die Bedeutung von Computerspielen für Heranwachsende aus medienkultur-, kommunikationswissenschaftlicher und gendertheoretischer Perspektive. Der Terminus *Computerspiel* wird in dieser Arbeit als Oberbegriff für alle digitalen Video-, Computer- und Konsolenspiele verwendet.

Anstelle einer Begriffsdefinition von Medium betont diese Arbeit den symbolischen Charakter von Medien in ihrer gesellschaftlichen Funktion als (technische) „*Maschinen der gesellschaftlichen Vernetzung*“ (Winkler, 2004, S. 9) zur Überwindung von Raum und Zeit und in Abgrenzung gegenüber anderen gesellschaftlichen Funktionsbereichen. Dabei sind diese gleichzeitig mit anderen Teilsystemen, wie der Ökonomie, dem Recht sowie mit Macht verbunden. Eine ihrer zentralen und für diese Arbeit bedeutsamen Aufgaben ist die Vermittlung von gesellschaftlichen Sichtweisen auf die Welt bei gleichzeitiger Reduktion von Komplexität (Winkler, 2004, S. 9ff).

Eine detaillierte Auseinandersetzung mit den verschiedenen Konzeptionen von Identität kann aus Gründen des Umfangs an dieser Stelle nicht erfolgen. Identität wird in der vorliegenden Arbeit daher relativ allgemein als „*spatial and temporal continuity of the personality*“ (de Mul, 2005, S. 251) betrachtet. Darunter ist einerseits die Verbindung zwischen physischen und psychischen Aspekten, und andererseits die zeitliche Stetigkeit der Persönlichkeit im Lebensverlauf zu verstehen. Reflexionsvermögen ist dabei ein wesentlicher Faktor, weil erst in der Auseinandersetzung mit der eigenen Identität Selbst-(Re-)Präsentationen möglich werden (de Mul, 2005, S. 252). Anschließend an Paul Ricœurs Überlegungen hinsichtlich narrativer Identität entwickelt Jos de Mul die Theorie der „*ludic identity construction*“ (de Mul, 2005, S. 260), in der er die realen Effekte von Spielen auf das alltägliche Leben diskutiert (de Mul, 2005, S. 261).

### 2.1 Computerspiele als massenmediales Angebot und Teil unserer Kultur

Digitale Spiele sind audiovisuelle Medien, darüber herrscht Konsens. Friedrich Krotz (2009) thematisiert Computerspiele als neuen Kommunikationstypus, der mit fundamentalen Veränderungsprozessen von Kultur und Gesellschaft einhergeht, weil im Spielen „*die Basis für das Entstehen von Kultur*“ liegt (Krotz, 2009, S. 28). Spielen ist also Teil unserer Kultur und durchdringt „*beinahe alle sozialen Bereiche*“ (Kaminski, 2010, S. 231). Mit dem Spiel „Tennis for Two“ konstruiert der Physiker William Higinbotham bereits im Jahr 1958 das erste elektronische Spiel der Computerspielgeschichte (Beil, 2013, S. 7; Kiel, 2014, S. 25; Neitzel, 2010, S. 109), sodass aktuell bereits mehr als 54.000 katalogisierte Spiele in einer Datenbank (MobyGames, 2016a) auf einen langen Zeitraum gemeinsamer Geschichte zurückblicken. Digitale Spiele dienen zu Beginn der 1980er Jahre als Freizeitbeschäftigung für die ganze Fami-

lie, entwickeln sich jedoch mit Beginn der 1990er Jahre aufgrund von Marketingmaßnahmen kontinuierlich zu einem Kinder- und Jugendangebot für vorwiegend männliche Spieler, wie beispielsweise die Namensgebung des „Gameboy“ zeigt, der 1989 am Markt eingeführt wird (Grünewald, 2007, S. 12). In Folge wird begonnen, „weibliche“ und „männliche“ Spielinhalte zu kreieren (Kiel, 2014, S. 26ff.).

Computerspiele lassen sich als eine spezielle, neue Form des Spielerischen klassifizieren (de Mul, 2005, S. 257). Mit den Besonderheiten des Spiels an sich – als „*Grundlage [...] der Kultur*“ (Huizinga, 1938/1987, S. 13) sowie seiner sozialen und sinnstiftenden Funktion für Spielende – setzt sich Johan Huizinga (Huizinga, 1938/1987) richtungsweisend auseinander und liefert eine allgemein anerkannte kulturanthropologische Definition des Begriffs:

*„Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des ‚Andersseins‘ als das ‚gewöhnliche Leben‘.“*  
(Huizinga, 1938/1987, S. 37)

Aufbauend auf Huizingas Gedanken nimmt Roger Caillois (1960) eine Kategorisierung von Spielen vor, indem er vier Dynamiken unterschied, je nachdem welches Element innerhalb des Spiels vorherrschend ist: *Agôn* (Wettkampfspiele), *Alea* (Glücksspiele), *Mimicry* (Rollen- und Verkleidungsspiele) und *Ilinx* (Rauschspiele, „Außersichsein“) (Caillois, 1960, S. 19).

Rolf Oerter (1999) verschränkt das Spiel als Handlung mit formalen, inhaltlichen und strukturellen Merkmalen (Oerter 1999, 15 ff.): Die Besonderheiten des Spielens werden durch formale Merkmale, wie Zweckfreiheit des Spiels und intrinsische Motivation der Spieler\_innen, durch inhaltliche Merkmale, wie eigene Wirklichkeitsrahmen im Spiel bei gleichzeitiger Anlehnung an die realen Lebenswelten der Spieler\_innen, durch strukturelle Merkmale, wie Wiederholbarkeit und Reproduzierbarkeit sowie durch Merkmale des subjektiven Spielerlebens, wie beispielsweise das „Flow-Erleben“ (Oerter, 1999, S. 6 f.), eine Form von kontrolliertem Kontrollverlust (Wünsch/Jenderek, 2009, S. 46), den das Spielende aufhebt, definiert (siehe Kapitel 2.2).

Aus kommunikationswissenschaftlicher Sicht können Computerspiele grundsätzlich als eigenständige mediale Form (interaktive Kommunikation) mit komplexen Anforderungen an die Spieler\_innen betrachtet werden. Die mediale Besonderheit von Computerspielen liegt in der „*Wiederholung und Wiederholbarkeit*“, seiner Komplexität und seiner Interaktivität (Krotz, 2009, S. 28f.). Computerspiele bieten den Spielenden „*realitätsbezogene Wirklichkeiten*“ (Krotz, 2009, S. 29) an, die diese einerseits mit ihren Spielfiguren als Handelnde erleben (Repräsentanz) und andererseits durch die Beteiligung am Spielgeschehen (Verantwortlichkeit)

aktiv mitgestalten (Krotz, 2009, S. 30). Computer- und Videospiele lassen sich zudem als „interaktive Medienangebote, die zum Zweck der Unterhaltung hergestellt und genutzt werden“ (Klimmt, 2004, S. 696) beschreiben. Erst durch die Verknüpfung von narrativem Kontext des Spielgeschehens (Rahmengeschichte), Spielanforderungen an die Nutzer\_innen und Darstellung von Spielraum sowie Spielzeit entsteht ein komplexes Computerspiel, das sich vor allem durch die Mensch-Computer-Interaktivität elementar von anderen Medienangeboten unterscheidet (Klimmt, 2004, S. 700ff.; Klimmt, 2006, S. 21), indem es ein Erleben von Selbstwirksamkeit ermöglicht.

Computerspiele sind demnach „*Spiele mit dem Computer*“ (Krotz, 2009, S. 27), wobei nicht nur die Spielenden selbst aktiv als Handelnde am Spiel beteiligt sind, sondern auch der Computer auf drei Arten dynamisch in das Spielgeschehen eingreifen kann: (1) Der Computer beeinflusst die bereitgestellte Spielumgebung und gestaltet die Spielanforderungen und Regeln, (2) der Computer simuliert eine/n Spielpartner\_in ohne Einfluss auf die Spielbedingungen, und (3) der Computer manipuliert die Spielwelt und steuert gleichzeitig die Figuren fiktiver Mitspieler\_innen (Krotz, 2009, S. 27).

Entgegen der in den Game Studies häufig diskutierten Frage, inwiefern narratologische oder ludologische Eigenschaften in Computerspielen konstituierend sind (Beil, 2013, S. 26ff.), soll in dieser Arbeit die Hybridität von Computerspielen betont werden, indem spielerische als auch narrative Elemente als fixe Bestandteile digitaler Spiele anerkannt werden.

Der Spieleforscher Jesper Juules stellt den Bezug zwischen realer Spielwelt mit realen Regeln und fiktionalen Inhalten her und entwirft folgende Definition:

*„A game is a rule-based system with a variable and quantifiable outcome, where different outcomes are assigned different values, the player exerts effort in order to influence the outcome, the player feels emotionally attached to the outcome, and the consequences of the activity are negotiable“*  
(Juules, 2005, S. 36).

Der Zusammenhang zwischen Spielen, Identität und Kultur entsteht folglich durch die Beteiligung am Erfolg oder Misserfolg im Spiel, bei dem in der virtuellen Welt spielerisch Rollen, Identitäten und Handlungsweisen erprobt und in der realen Welt (in der Kollaboration mit anderen Spieler\_innen) verarbeitet und bestätigt werden. Umgekehrt sorgt der Transfer sozialer Normen aus der physischen Welt in virtuelle Welten für die Verbindung zwischen digitaler und physischer Welt (Boellstorff, 2009, S. 5). Vor allem in „Massively Multiplayer Online Games“ (MMOG) muss mit anderen Spieler\_innen kooperiert werden, weil ein inadäquates Verhalten im Spiel Auswirkungen auf reale Beziehungen haben kann, wenn beispielsweise durch ein frühzeitiges Verlassen des Spiels die Spielpartner\_innen die gemeinsam gesteckten Ziele nicht

mehr erreichen können. Die gesellschaftliche Bedeutung von Computerspielen für das Zusammenleben der Menschen fasst Krotz zusammen (Krotz, 2009, S. 36ff.):

- (1) Computerspiele werden vermehrt von Heranwachsenden genutzt und sind damit „*wesentliche Agenten der kindlichen und jugendlichen Sozialisation*“ (Krotz, 2009, S. 36).
- (2) Computerspiele sind für das emotionale Erleben bedeutsam, denn Jugendliche konstituieren den Computer als „*universelle persönliche Maschine*“ (Krotz, 2009, S. 37).
- (3) Spielen ist soziales Handeln und konstituiert somit Kultur und Gesellschaft, soziale Beziehungen und Identität (Krotz, 2009, S. 37).
- (4) Computerspiele als kulturindustrielle Produkte sind Teil der Gesellschaft und haben Normen, Werte, Einstellungen und Handlungsweisen integriert (Krotz, 2009, S. 37).
- (5) Computerspiele sind Teil eines enormen Veränderungsprozesses, der zu „*einer Mediatisierung von Alltag und Sozialisation, sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft*“ beiträgt (Krotz, 2009, S. 38).

Die theoretische Auseinandersetzung mit Heranwachsenden und Computerspielen führt unweigerlich zur Beschäftigung mit der kontrovers geführten Diskussion über die Medienkompetenz von jungen Menschen im Medienumgang im Allgemeinen und mit digitalen Spielen im Besonderen. Medienkompetenz wird dabei als Schlüsselfaktor betrachtet, denn erst der Erwerb dieser Fähigkeit macht einen sinnvollen und kritischen Mediengebrauch möglich. Baacke beschreibt Medienkompetenz in vier Dimensionen als die Fähigkeit analytisch, reflexiv und ethisch über Medien nachzudenken (Medienkritik), das Wissen über Mediensysteme (Medienkunde), die Fähigkeit als Anwender und Anbieter Medien zu nutzen (Mediennutzung) und schließlich den kreativen und innovativen Einsatz von Medien (Medien-Gestaltung) (Baacke, 1999, S. 24).

Die zentrale Stellung von (digitalen) Medien im Leben Heranwachsender wird in der Öffentlichkeit entlang drei dominanter Positionen diskutiert (Süss, 2008, S. 362ff.): (1) Der kulturpessimistische Ansatz betrachtet Heranwachsende als „*Medienopfer*“, weil die Welt primär durch Medien vermittelt wird und der Medienkonsum durch das Übermaß an Gewaltdarstellungen und verzerrten Menschen- und Weltbildern im Fernsehen die psychosoziale Entwicklung Heranwachsender negativ beeinträchtigt. (2) Der kritisch-optimistische Ansatz hat die kompetenten, aktiven Mediennutzenden im Blick, die entsprechend ihrer individuellen Bedürfnislagen und Situationen Medien nicht als Ersatz, sondern als wertvolle Ergänzung zu ihren Primärerfahrungen nutzen (Medienkompetenz). (3) Der medieneuphorische Ansatz hebt den positiven Nutzen hervor, den Jugendliche aus dem Medienkonsum, vor allem der Computer- und Internetnutzung, ziehen, vernachlässigt dabei jedoch eine kritische Auseinandersetzung mit möglichen negativen Folgen, wie beispielsweise Mediensuchtverhalten.

Unabhängig von diesen Überlegungen werden Medien von jungen Menschen primär genutzt,

um kognitive (Wissen, Lernen), affektive (Stimmungen, Gefühle), sozial-integrative (Sozialkontakte) und integrativ-habituelle Bedürfnisse (Mediennutzungsgewohnheiten) zu befriedigen, wobei in den Medien Inhalte oft stark verkürzt und Medienfiguren häufig stereotypisch präsentiert werden. Das Erkennen und Beurteilen dieser einseitigen Darstellungen verlangt bereits eine hohe Medienkompetenz von Heranwachsenden (Süss, 2008, S. 370).

Während in geisteswissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit Computerspielen Fragen nach ästhetischen und kulturellen Bedeutungen in digitalen Spielen dominieren, konzentrieren sich sozialwissenschaftliche Auseinandersetzungen häufig auf die postkommunikative Phase und fragen nach den Auswirkungen der konsumierten Medienbotschaft auf die Rezipient\_innen nach der Rezeption (Freyermuth, 2015, S. 206ff.), wobei die Schwierigkeit in erster Linie darin besteht, umfassende Aussagen zu direkten Bezügen zwischen Ursache und Wirkung bestimmter Medieninhalte zu machen sowie den komplexen Einfluss persönlicher und individueller Faktoren zu bestimmen. Doch auch wenn die Herstellung kausaler Zusammenhänge zwischen Spielen und deren Wirkung schwierig ist, ist die prinzipielle Wirkung von Massenmedien unbestritten (Grünwald, 2007, S. 17). Medienwirkungen sind dabei als *„direkte und indirekte Folgen der Mediennutzung für die Bereiche Wissen, Denken, Meinungen, Einstellungen, Gefühle und Verhalten“* (Kunczik, 2013, S. 15) zu verstehen, die *„ganz, partiell oder in Wechselwirkung mit anderen Faktoren auf Medien bzw. deren Inhalte zurückgeführt werden können“* (Brosius, 2003, S. 128).

Die Kultivierungsthese, ein kulturwissenschaftlicher Ansatz über Medienwirkungen von George Gerbner aus den 1970er Jahren, gilt – trotz Kritik – als ausreichend empirisch bestätigt, und soll daher im Folgenden knapp vorgestellt werden: Die ursprünglichen Überlegungen konzentrierten sich auf die Rolle des Unterhaltungsmediums Fernsehen hinsichtlich Auswirkungen von Gewaltdarstellungen und gingen im Wesentlichen davon aus, dass durch intensiven Fernsehkonsum Verhaltensmuster und Stereotype verbreitet und stabilisiert werden beziehungsweise die Realitätswahrnehmung teilweise davon beeinflusst wird (Gerbner et al., 2002). Vor allem in Bezug auf die häufig untersuchten Auswirkungen von Mediengewalt zeigen sich in auch aktuellen Studien *„geringe bis moderate Wirkungen von Mediengewalt“* (Kunczik, 2013, S. 4) auf das Verhalten von Rezipient\_innen.

Trotz entgegenstehender Positionen und unterschiedlicher Einschätzung über die Stärke des Einflusses von Medien auf die Einstellungen von Rezipient\_innen wird jedoch allgemein anerkannt, dass Computerspiele zur Vermittlung von Rollenbildern und Verhaltensweisen beitragen und Identifikationsangebote bereithalten können (u. a. Kaminski, 2010, S. 223). Die Reproduktion stereotyper geschlechtsspezifischer Rollenbilder in Computerspielen kann folglich zur Zementierung bestimmter Vorstellungen und Wahrnehmungen von Frauen und Männern beitragen. Eine Betrachtung dieses rasant wachsenden Medienangebotes aus einer feministisch-kritischen Perspektive soll anhand eines konkreten Beispiels (Minecraft) eine konstruktive Auseinandersetzung mit dem Thema Geschlecht in Zusammenhang mit digitalen Spielen ermöglichen.

## 2.2 Computerspiele ermöglichen Spielspaß und Unterhaltungserleben

Computergames lassen sich grundsätzlich innerhalb bestimmter konstitutiver und regulativer Regeln spielen. Unter konstitutiven Regeln sind jene Anweisungen zu verstehen, die das Spiel einerseits limitieren und andererseits überhaupt erst ermöglichen: Sie sind festgelegt eindeutig, explizit, verbindlich und werden von den Spielenden akzeptiert. Dem gegenüber organisieren regulative Regeln Alltagshandlungen und zwischenmenschliche Interaktionen und sind daher zumeist weniger eindeutig und verbindlich, wohl aber sanktionierbar (Neitzel, 2010, S. 112f.). Vor allem im Multiplayer-Modus stellen, wie bereits in Kapitel 2.1 erwähnt, Spieler\_innengemeinschaften regulative Regeln auf, die das Verhalten der Teilnehmer\_innen inner- und außerhalb des Spiels normieren.

Die Anziehungskraft von Computerspielen lässt sich auf folgende Faktoren zurückführen: Sie liegt u.a. an den im Spiel enthaltenen Gratifikationen, die von Spielenden motivierend empfunden werden (Wünsch/Jenderek, 2009, S. 49). Belohnungen als zentrale Motivationsfaktoren für das Spielen widmet sich Steven Johnson (2006) aus einer neurowissenschaftlichen Perspektive und erklärt diese relativ vage mit dem „Belohnungssystem des Gehirns“, bei dem zwei komplexe Abläufe aktiviert würden: einerseits „*Anreiz, Antrieb und die Suche nach Belohnungen*“ (Johnson, 2006, S. 47) und andererseits Freude und Wohlbefinden. Den Vorstellungen des Autors folgend, rufen daher nicht primär die Inhalte oder Grafiken eines Spiels, sondern sogenannte „*delayed gratification[s]*“ (Johnson, 2006, S. 41), also Befriedigungen/Belohnungen, die beim Computerspielen erfolgen, positive Gefühle bei den Spielenden hervor. Im Gegensatz zur Realwelt böte die Spielwelt zahlreiche Belohnungen (Extraleben, verbesserte Ausrüstung etc.), die offensichtlicher und vorhersehbarer sind, weil sie fixer Bestandteil eines Spielverlaufs sind (Johnson, 2006, S. 49).

Spielspaß als weitere Schlüsselgröße identifiziert Klimmt (2010), einerseits als Motivation um überhaupt zu spielen, andererseits in Zusammenhang mit dem Gewalt- und Suchtpotenzial von Computerspielen. Zum Spielvergnügen tragen aufgaben- und narrationsbezogene Faktoren bei: die positive Erfahrung der eigenen Wirksamkeit in der Spielwelt durch Spieleingaben, (Selbstwirksamkeit), sowie die Bewältigung von Aufgaben, die Kompetenz- und Überlegenheitserfahrungen bewirken und letztendlich das Selbstwertgefühl steigern (Klimmt, 2010, S. 129f.).

Digitale Spiele scheinen zudem durch das permanente Generieren neuer Aufgaben besonders gut geeignet, einen Schaffens- und Tätigkeitsrausch auszulösen, ein mentaler Erlebenszustand der völligen Vertiefung verbunden mit einem positiv erlebten Aufgehen in einer Tätigkeit (Klimmt, 2010, S. 129). Dieses angenehme Gefühl beim Ausüben bestimmter Aufgaben wird von Mihály Csíkszentmihályi als „Flow-Konzept“ (Csíkszentmihályi, 1990) beschrieben, der damit erklärt, warum das Verrichten von Tätigkeiten ohne zusätzliche externe Anreize Vergnügen bereiten kann. Allerdings kann nur dann ein „Flow-Erleben“ entstehen, wenn die eigenen Kompetenzen mit den Anforderungen der Handlung übereinstimmen (Passung), andernfalls sind Frustrati-

on durch Überforderung oder Langeweile durch Unterforderung die Folge (Klimmt, 2010, S. 129; Wunsch/Jenderek, 2009, S. 49f.). Für das „Flow-Erleben“ scheinen bestimmte Merkmale besonders wichtig zu sein, die sich auf Computerspiele übertragen lassen: Klar definierte Spielziele, wie der Aufstieg in das nächste Schwierigkeitslevel, direkte Reaktionen auf die Eingaben der Spielenden, die permanente Kontrolle der Situation durch die Spieler\_innen und die vollkommene Konzentration auf das Spiel gehören zu jenen „Flow-Phänomenen“, die beim Gaming besonders intensive und tiefe „Flow-Erfahrungen“ ermöglichen (Wunsch/Jenderek, 2009, S. 50f.).

Auf narrativer Ebene sorgen die Geschichten in Computerspielen durch ein emotionales Erleben für Spielspaß, der zudem durch das Mitwirken und Mitgestalten an den Inhalten interaktiv erlebt wird: Die Spielenden werden zu einem Teil der virtuellen Welt (Immersion), indem sie sich mit den Spielerlebnissen und -figuren (Avataren) identifizieren und erstrebenswerte Eigenschaften der Figuren auf Spieler\_innen transferiert werden. Dies ermöglicht den Spielenden eine vorteilhafte Selbstwahrnehmung und eine temporäre, positiv erlebte Reduktion der Selbstdiskrepanz (Klimmt, 2010, S. 131).

Ein weiterer relevanter Faktor für einen erlebten Spielspaß ist der Zustand der Spannung, der sich aus den Dimensionen Relevanz und Unsicherheit speist. Das Geschehen im Spiel ist für die Spieler\_innen mit einem spezifischen Interesse über den weiteren Verlauf/Ausgang verbunden (Relevanz), aus dem eine Spannung erzeugende Unsicherheit entsteht, ob die eigenen Präferenzen später erfüllt werden. Durch die Bewältigung von Aufgaben können die Spielenden Einfluss auf den Situationsausgang nehmen, wodurch ein permanenter Wechsel aus Spannungs- und Lösungserfahrungen entsteht (Klimmt, 2010, S. 132ff.). Vor allem im Mehrspieler-Modus entscheiden auch andere Teilnehmer\_innen über Erfolg oder Misserfolg im Spiel. Erklärungen für Geschlechterunterschiede in der Präferenz für Computerspiele ließen sich laut Klimmt aus dem Faktor Spannung ableiten: Da weibliche Spielende Spannung auf Basis von Leistung und Wettbewerb weniger positiv erleben würden und die Narrationen sowie Identifikationsangebote für sie weniger interessant wären, böten zahlreiche Computerspiele für Nutzerinnen deutlich weniger Spielanreize (Klimmt, 2010, S. 135). Diese unzulässigen Generalisierungen bei bisherigen Forschungen über die Spielgewohnheiten weiblicher Nutzerinnen kritisieren u. a. Pam Royse et al. (2007), weil Differenzen und Muster innerhalb der Genusgruppen vernachlässigt würden. Diese sollen in dieser Arbeit daher berücksichtigt werden. Unabhängig von möglichen Geschlechterpräferenzen sowie von spezifischen Genreeigenschaften (mit den entsprechenden Folgen für die Spielhandlungen) lassen sich allgemeine Merkmale von Computerspielen identifizieren (Wunsch/Jenderek, 2009, S. 47f.): (1) die Simulation einer Spielwelt unter Berücksichtigung und Überwachung eines Regelwerks, (2) die Stimulation der Spielenden mittels auditiver, optischer und haptischer Reize durch eine realistische und detailgetreue Abbildung der Spielwelt, und (3) die Kommunikation mit anderen Spielenden und mit den Spielfiguren sowie der Austausch von Informationen zwischen Computer und Spieler\_in über den Aufbau und die Regeln der Spielwelt.

## 2.3 Systematisierung von Computerspielen in Genres

Computerspiele können – wie andere Medienangebote auch – in verschiedene Genres unterteilt werden, die sich in erster Line nach der Spielmechanik richten, also den Inhalten und Aufgaben, wobei einzelne Spiele oft mehreren Kategorien zugeordnet werden können. Da diese Inhalte spezifische Nutzungskontexte eingeschrieben haben, die möglicherweise bereits geschlechtlich konnotiert sind, scheint vor allem die Unterscheidung zwischen kompetitiven und nicht-kompetitiven Spielen, wie sie Tilo Hartmann (Hartmann, 2009) vorschlägt, praktikabel. Das Computerspiel Minecraft beinhaltet im Wesentlichen nicht-kompetitive Elemente, jedoch lassen sich v.a. in einigen „Minigames“ zahlreiche Wettkampfcharakteristika identifizieren. Die nun präsentierte Genre-Typologie folgt einer Klassifizierung des Bundesministeriums für Familien und Jugend (BuPP, 2016).

### **Kompetitive Spiele:**

Kämpferische Echtzeit-Strategiespiele, *Age of Empires*

Ego-/Taktik-Shooter, Art: Ausschaltung der Gegner\_innen durch Schußwaffen, *Call of Duty*

Actionspiele, Art: Geschicklichkeit und Reaktionsschnelligkeit, *Grand Theft Auto (GTA)*

Rennspiele, Art: Verfolgungsjagden, *Need for Speed*

Sportspiele, Art: Wettkampf gegen Computer/Freund\_innen, *Fifa-Soccer*

Jump & Run, Art: Spielfigur wird durch Hindernisse manövriert, *Super Mario*

Fun-/Gesellschaftsspiele, Art: Wettkämpfe in größeren Gruppen vor der Konsole, *SingStar*

Beat‘em ups, Art: Kampfspiele, *Double-Dragon*

Spielesammlungen, Art: Rahmengeschichte verbindet Minispiele, Wettkampf, *Work Time Fun*

### **Nicht kompetitive Spiele:**

Aufbau-/Strategiespiele, Ziel: vorausschauendes Handeln, *Sims*

Rollenspiele, Ziel: Weiterentwicklung des Spielcharakters, Aufgaben, *World of Warcraft*

Simulationen, Ziel: Bewältigung realitätsnaher Szenarien, *FlightGear*

Abenteuer/Adventure, Ziel: Lösen von Rätseln, *Monkey Island*

Rätsel/Gehirnsport-Spiele, Ziel: logisches Denken, *Chessmaster*

Edutainment/Lernen, Ziel: Lernerfolg, *Addy*

Casual Games/Gelegenheitsspiele, Ziel: Zeitvertreib, *Moorhuhn*

Kinderspiele, Minispiele, Ziel: Verbesserung von Geschicklichkeit/Merkfähigkeit, *Memory*

Ein weiteres wichtiges Merkmal zur Differenzierung von Computerspielen – mit möglichen Folgen für Nutzungskontexte – ist die Unterscheidung der Spielart zwischen Mehrspielermodus versus Einzelspielermodus. Spiele des erstgenannten Typus können von mehreren bis zu sehr vielen Spielenden gleichzeitig – zusammen oder gegeneinander – via Konsole oder netzwerkbasierend (über das Internet) gespielt werden, während bei Singleplayer-Spielen Auseinandersetzungen der Nutzer\_innen mit dem Spielsystem (Computer) stattfinden. Eine ergänzende Spezifizierung von Multiuser-Spielen nehmen Griffiths, Davies und Chappell (2003) vor,

indem sie zwischen „Stand Alone Games“, „Local and Wide Network (LAWN) Games“ und „Massively Multiplayer Online Role Playing (MMORP) Games“ unterscheiden. Stand Alone Games ermöglichen zwar durch vernetzte Geräte das Spielen mit einer Mitspielerin oder einem Mitspieler, sind jedoch grundsätzlich als Singleplayer-Spiele konzipiert. Für Local and Wide Network Games (LAWN) ist das Spielen in Teams (Clans) zentrales Charakteristikum, weil der Leistungsvergleich bzw. das gemeinsame Spielerlebnis ein wichtiger Teil des Spielgeschehens ist. „Massively Multiplayer Online Role-Playing Games“ bieten komplexe Umgebungen an, in denen eine große Anzahl an Mitspieler\_innen (mehrere Tausend Spielende) ohne zeitliches Limit in persistenten Spiewelten interagieren (Griffiths et al., 2003, S. 81f.).

## 2.4 Computerspiele als „boys’ toys“

Wie bereits in Kapitel 2.1 knapp dargelegt, beginnt die Computerspielgeschichte mit Spielen, die Kinder und Erwachsene, Frauen und Männer gleichermaßen adressieren und geschlechtsneutrale Inhalte intendieren, wie beispielsweise das Spiel „Pong“ (Tischtennis) der Firma Atari aus dem Jahr 1972, das alle Alters- und Genusgruppen gleichermaßen begeistert. Dennoch lassen sich bereits wenige Jahre später die ersten Spiele mit geschlechtsspezifischen Thematiken oder androzentristischen Inhalten identifizieren, die männliche Spieler stärker fokussieren: Ein prominentes Beispiel dafür ist „PacMan“, ein populäres Spiel aus dem Jahr 1980, in dem eine männliche ikonische Videospiegelgestalt punktefressend vor seinen Widersachern (Gespenstern) flüchtet, und dem erst viel später eine weibliche Heldin – Ms. PacMan – zur Seite gestellt wird, indem der männlichen Figur eine rote Schleife hinzu programmiert wird (Kiel, 2014, S. 33ff.). Die Spielejournalistin Nina Kiel identifiziert bei der angeführten Praktik ein Problem, das auch für das Computerspiel Minecraft Gültigkeit hat: Eine männliche Figur wird als Norm eingeführt und später wird ein weibliches (feminines) Pendant als Abweichung dieser Norm präsentiert, das jedoch keine eigenen Merkmale hat, sondern nur um einige stereotype visuelle Details ergänzt/reduziert wird (Kiel, 2014, S. 36): Bei dem Spiel „PacMan“ aus dem Jahr 1980 erhält die weibliche Kopie eine rote Schleife und einen Kussmund, bei dem Spiel „Minecraft“ aus dem Jahr 2009 unter anderem eine geringere Armdicke (Ergänzungen dazu finden sich im Kapitel 2.6).

Visuelle Unterschiede zwischen den Figuren in Computerspielen werden im Laufe der Zeit von den Entwickler\_innen um klischeehafte Rollenbilder erweitert, sodass immer häufiger männliche Helden und weibliche Opfer etabliert werden. Ein bekanntes Beispiel für diesen Usus ist das enorm erfolgreiche Nintendo-Jump-’n’-Run-Spiel „Super Mario“, in dem die blonde, langhaarige „Prinzessin Peach“ in einem pink farbigen Abendkleid – inkl. weißer Handschuhe und roter Pumps – gefangen gehalten und schließlich von einem klein gewachsenen, dicken, heldenhaften Protagonisten in blauer Latzhose gerettet wird (Kiel, 2014, S.38).

In einer inhaltsanalytischen Überprüfung geschlechtsspezifischer Rollenbilder in Video- und Computergames zeichnet Kiel eine mehr als 40-jährige Computerspielegeschichte nach, in der

bis heute in Computerspielen ein einseitiges Bild über Frauen und Männer konstruiert wird: Vorwiegend heterosexuelle, weiße Männer kämpfen in idealisierten, muskulösen Körpern als Helden, während sich leicht bekleidete, sexualisierte, emotionsgeladene Frauen in Opferrollen wiederfinden, die vorwiegend den „male gaze“ – eine patriarchale Blickkonstruktion, die bereits Laura Mulvey (Mulvey, 1975) am klassischen Hollywoodfilm kritisiert hat – bedienen. Zudem zeigt sich in den analysierten Spielen eine Überrepräsentanz männlicher, positiv konnotierter Figuren. Selten werden vielfältigere weibliche und männliche Charaktere abseits stereotyper Geschlechterbilder präsentiert, sodass Differenzen zwischen den Geschlechtern stabilisiert und zementiert werden (Kiel, 2014, S. 99ff.).

Diese Vorgangsweise ist vor allem vor jenem Hintergrund problematisch, der im nächsten Kapitel beleuchtet wird, denn Computerspiele werden aktuell u. a. verstärkt als Möglichkeit diskutiert, durch ihre Inhalte positiv erachtete gesellschaftliche Veränderungen herbeizuführen.

## 2.5 „Serious Games“ als emanzipatorische Disziplinierungstechniken?

Fragen nach der Identität und der Subjektivität, sowie die Konstitutionsbedingungen des Subjekts in der modernen Disziplinargesellschaft stehen im Mittelpunkt von Michel Foucaults Überlegungen zu den komplexen Verflechtungen von Wissen, Macht und Subjekt (Foucault, 1993):

Foucault thematisiert die enge Bindung von traditionellem Wissen und politischer Macht (Macht-Wissens-Komplexe) sowie die damit verbundenen Möglichkeiten der Kontrolle. Er kritisiert unter anderem die Wissenschaft als vermeintlich objektive Sphäre und unter welchen Bedingungen einzelne Wissensfelder Autorität erlangen. Zentral für Foucaults Überlegungen sind Diskurse, die als konkrete, sprachliche Praktiken und Strategien ein bestimmtes Wissen oder Wirklichkeiten, jedoch keine „Wahrheiten“ an sich verbreiten (Foucault, 1968, S. 893ff.) und auf diese Art Wissen organisieren. Neue Kontroll- und Disziplinierungstechniken würden neues systematisches Wissen erzeugen, indem Individuen durch Klassifizierungen Normalisierungsprozessen unterzogen würden, sodass Abweichungen davon einfacher sanktionierbar würden. Neben den Einflüssen von Produktionstechnologien, dem Zeichensystem und der strategischen (Staats-)Macht versuche der instrumentalisierte Mensch daher über Technologien des Selbst

*„aus eigener Kraft oder mit Hilfe anderer eine Reihe von Operationen an seinem Körper oder seiner Seele, seinem Denken, seinem Verhalten und seiner Existenzweise vorzunehmen, mit dem Ziel, sich so zu verändern, dass er einen gewissen Zustand des Glücks, der Reinheit, der Weisheit, der Vollkommenheit oder der Unsterblichkeit erlangt“.* (Foucault, 1993, S. 26)

Es wären nach Foucault konkrete Handlungsstrategien, die neue Persönlichkeiten schaffen, und die das Subjekt anwendet, um sich „Selbst“ vor dem Hintergrund politischer und gesellschaft-

licher Machtverhältnisse zu disziplinieren, zu modellieren und zu (re-)konstruieren.

An diese Überlegungen anschließend ist es ein weiteres Ziel dieser Arbeit einen Blick auf Prozesse der Subjektwerdung und Unterwerfung/Disziplinierung von Individuen im digitalen Zeitalter unter dem Einfluss moderner Technologien zu werfen, zu denen u. a. Computerspiele zählen. Als eine Form erzieherischer Ressource mit emanzipatorischem Potenzial erhalten nämlich digitale Spiele als pädagogisches Werkzeug in Schulen zunehmend Aufmerksamkeit.

Denn als *Serious Games* sollen digitale Spiele auf individueller Ebene Kerneigenschaften von digitalen Spielen mit verhaltensbezogenen Inhalten kombinieren und im Idealfall Sichtweisen auf die Welt verändern: Mit anderen Worten sollen positive Effekte auf die Veränderung von sozialem Verhalten – Änderung der Haltungen, Einstellungen und Verhaltensweisen – erzielt werden (Klimmt, 2009). Basierend auf aktuellen Forschungen über die häufige Nutzung von Online-Spielen durch Migrant\_innen in Österreich (Götzenbrucker/Franz, 2010), diskutieren Kayali et al. (2015) am Beispiel des Serious Games „YourTurn!“, einem transdisziplinären Forschungsprojekt des Publizistik Instituts (Universität Wien) in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Informatik (TU Wien), die integrationsstiftenden Potenziale von Online-Spielen und Serious Games. Zusammenhänge zwischen Spiel-Design und Wirkung des Spiels auf jugendliche Spielende in Wien ließen sich durch positive Effekte auf deren Ego-Netzwerk-Konstellationen sowie auf deren Wahrnehmung von kultureller Diversität erklären (Kayali et al., 2015, S. 4f.). Zudem schaffen Online-Spieler\_innen-Communities eigene Möglichkeitsräume abseits der „*physischen Existenz*“ (Götzenbrucker/Franz, 2010, S. 70) und dienen so zur Erprobung alternativer Identitäten. Ein anderes Serious Game, „Elude“, soll spielerisch helfen, ein Verständnis für die Schwierigkeiten und Probleme zu entwickeln, die Menschen haben, die unter Depressionen leiden (Rusch, 2011). Die Vermittlung ernster Inhalte in Spielen sowie ein „*motivierendes Lernerlebnis*“ (Beil, 2013, S. 65) als pädagogische Zielsetzung machen Serious Games vor allem für Bildungsinstitutionen interessant. In einer Wiener Schule kommen beispielsweise Minecraft-Inhalte zum Einsatz, um Schüler\_innen der zwölften Schulstufe Informatik-Lehrstoffe näher zu bringen (ORF.at-Network, 2016), die Stadt Wien ließ von Minecraft-Vienna, einem Netzwerk aus Minecraft-Konstrukteur\_innen, einen Teil der Wiener Kanalisation nachbauen, der sich nun virtuell begehen lässt und die aus dreidimensionalen Blöcken gebaute Wiener Innenstadt lässt sich ebenfalls bereits teilweise online besuchen (mcvienna, 2016).

Virtuelle Spiele werden somit mehr und mehr Teil der Mediensozialisation von Heranwachsenden und sind gleichzeitig ein zentraler Teil ihrer Alltagswelt. Und sie sind längst nicht mehr bloße Freizeitbeschäftigung, sondern „[...] *leisten etwas Eigenes und erweitern [...] Spielmöglichkeiten und bieten Chancen*“ (Kaminski, 2010, S. 221). Als Spiegel der Gesellschaft reagieren sie auf gesellschaftliche Vorgänge und konfrontieren die Spielenden mit gesellschaftlichen Problemstellungen (Kaminski, 2010, S. 233). In diesem Licht erlangen Marginalisierungen, Barrieren und Ausschlüsse aus der Spielkultur besondere Bedeutung.

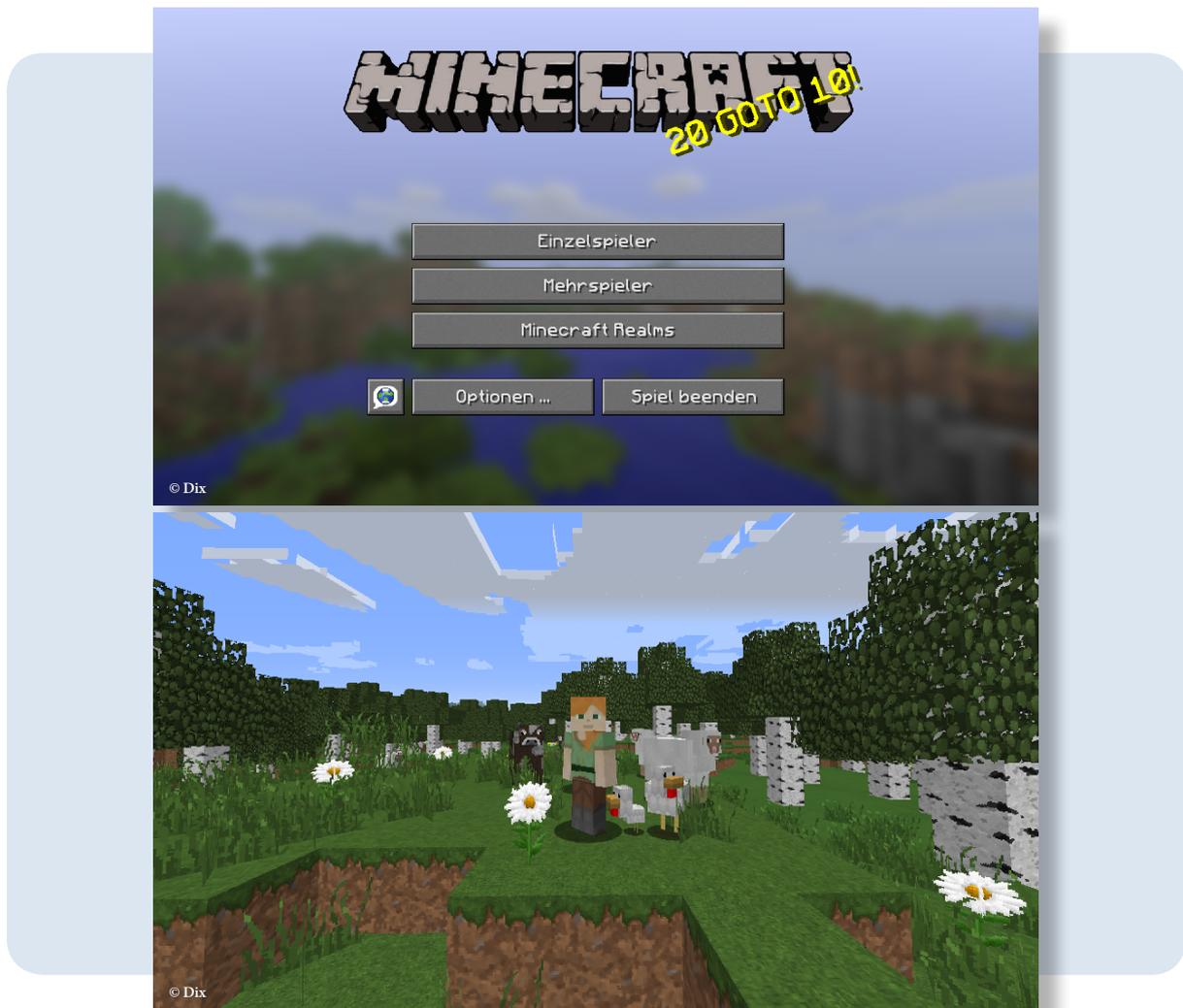


Abbildung 1, 2: das Hauptmenü (o.), eine Minecraft Umgebung (u.).

## 2.6 Das Computerspiel Minecraft

Das enorm populäre Computerspiel Minecraft (Veröffentlichung der Alpha-Version im Mai 2009) wurde ausgewählt, weil es mehrfach Besonderheiten aufweist: In dem Sandbox- und Open-World-Spiel (Erklärungen S. 108) können Spielende in virtuellen, prozedural (zufällig) generierten 3-D-Spielwelten, ohne ein fest vorgegebenes Ziel, und nahezu ohne räumliche Limitation, mit würfelförmigen Blöcken nach eigenen Vorstellungen Umgebungen gestalten. Das Hauptaugenmerk liegt auf der Erkundung und Entdeckung der Landschaft mit einem Avatar – einer Grafikfigur, die Internetbenutzenden erlaubt mit Computersystemen zu interagieren.

Zentrale Aufgaben in dem Spiel sind das Suchen und Abbauen von Rohstoffen und deren Aufnahme in das Inventar, um daraus weitere nützliche Gegenstände herzustellen, sowie das Konstruieren eigener Gebäude aus kubischen Blöcken. Das 3-D-Terrain besteht aus Bergen, Wäldern, Meeren, Ebenen und Höhlen und war ursprünglich als mittelalterliche Fantasy-Welt konzipiert. Während des Spiels kann zwischen dem Überlebensmodus, in dem Ressourcen (Holz, Stei-

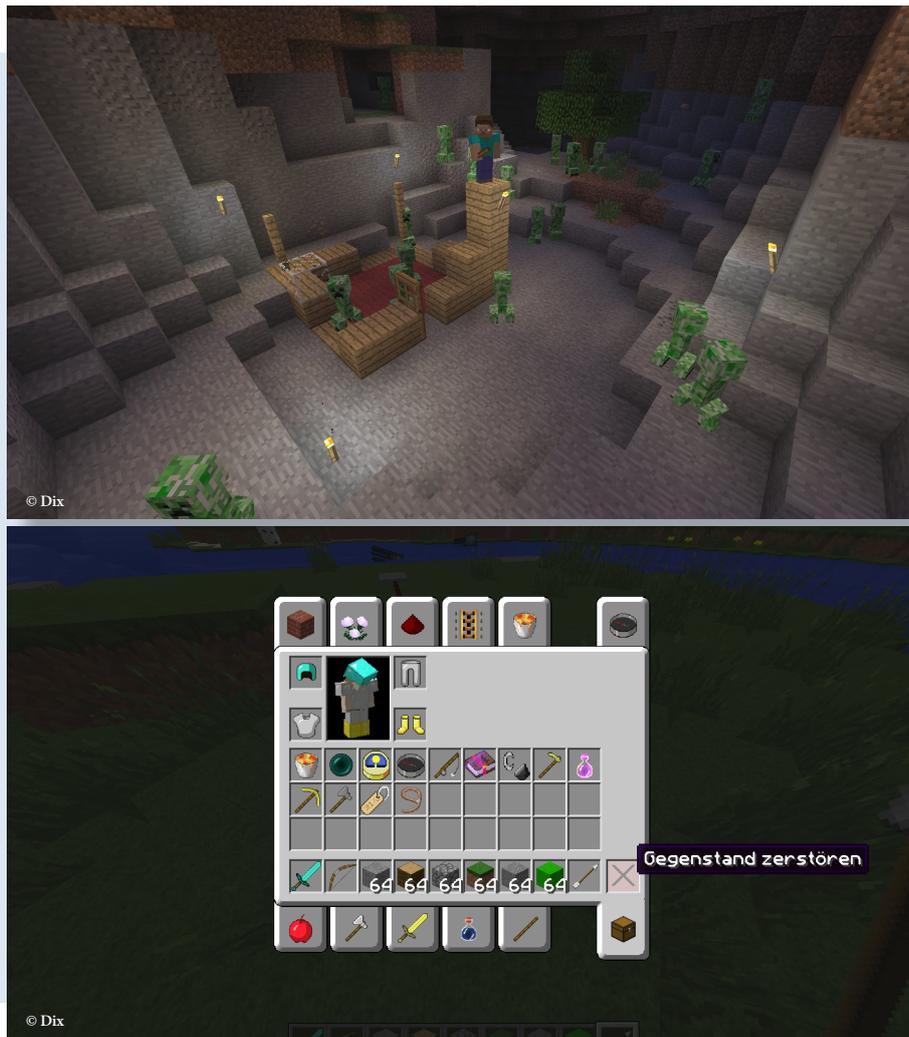


Abbildung 3, 4: eine Minecraft Höhle (o.), das Minecraft Inventar (u.).

ne, Mineralien) gesammelt werden und auf die eigene Gesundheit geachtet werden muss, und dem Kreativmodus, in dem unbegrenzte Mengen an Ressourcen zur Verfügung stehen und eigene komplexe Welten geschaffen werden können, gewechselt werden. Durch die Kombination verschiedener Ressourcen können Spielende eigene Gegenstände und Waffen herstellen. Eine komplexe Infrastruktur kann mithilfe von „redstone“-Elementen konstruiert werden. Das Spiel kann in vier Schwierigkeitsgraden – friedlich, einfach, normal, schwer – gespielt werden, die den Schaden regulieren, den Umwelteinflüsse der eigenen Spielfigur zufügen können. Der Mehrspieler\_innenmodus ermöglicht mehreren Spielenden zusammen auf einer Welt zu spielen, und miteinander zu kommunizieren. Die Software Minecraft wird standardmäßig aus der Ego-perspektive gespielt, sie bietet jedoch die Möglichkeit in die Dritte-Person-Ansicht zu wechseln.

Das Spiel kennt laut Spieldesignern keine unterschiedlichen Geschlechter: Sämtliche Spielfiguren (Dorfbewohner, Tiere und feindliche Kreaturen) sind entweder keinem Geschlecht zuzuordnen oder sie tragen die Merkmale beider Geschlechter und können sich entsprechend mit den Artgenossen paaren; so haben beispielsweise Hühner einen Hahnenkamm und legen Eier.

Die Spielerin oder der Spieler kann in der Minecraft-Welt lediglich einen Charakter direkt steuern. Dieser Avatar wird in der Minecraft-Terminologie „Skin“ genannt und war standardmäßig bis vor Kurzem eine – laut dem Spieleentwickler – geschlechtslose menschliche Figur namens „Steve“, die stark vermarktet wird. Spielende, die keine Charaktere kaufen oder „Mods“ zur Kreation eigener Charaktere installieren wollten, mussten daher mit dieser Figur spielen, weil es keine Möglichkeit zur Auswahl anderer Charaktere gab. Erst in einer späteren Version (2015) wird ein ebenfalls „geschlechtsloses“ Pendant („Alex“) standardmäßig präsentiert, dieses wird jedoch nicht vermarktet. Im Vergleich zu „Steve“, der von den Spielenden eher männlich wahrgenommen wird, präsentiert sich „Alex“ aufgrund einiger Merkmale feminin: Ein wesentlicher Unterschied zwischen „Steve“ und „Alex“ ist die Armdicke, die bei „Steve“ vier Pixel beträgt und bei „Alex“ lediglich drei Pixel, sodass Steves Arm wesentlich kräftiger wirkt. Zudem trägt Alex das rotblonde Haar zu einem Pferdeschwanz gebunden, einen schmalen Gürtel über dem T-Shirt, hohe graue Stiefel und der Teint ist deutlich heller.

Abbildung 5: Die beiden Skins (Avatare) „Alex“ und „Steve“



Quelle: urheberrechtlich frei, [www.wikihow.com](http://www.wikihow.com)

„Um Handlungen in Spielwelt (Diegese) auszuführen, braucht jede ComputerspielerIn [...] eine Repräsentation im symbolischen Raum“ (Neitzel, 2005, S. 196). Diese Funktion übernehmen Avatare. Der Handlungsraum von Spielenden wird in der virtuellen Welt ausgeweitet und gewinnt für diese durch den „Vollzug der Handlungen durchaus Realität“ (Neitzel, 2005, S. 196), ebenso wie durch den Perspektivenwechsel zwischen „point of view“ und „point of action“ wenn Spielenden ermöglicht wird, „to reflect upon the self as another“ (de Mul, 2006, S. 257). Reale, physische Individuen interagieren mit realen digitalen Avataren (Banks, 2013). Der fiktionalen Figur selbst werden bestimmte Eigenschaften und Handlungsmöglichkeiten zugeschrieben, die von den Spielenden an Stelle des Avatars übernommen werden: „Handlungen mit einem

*Figuren-Werkzeug versieht die Handlungen mit Bedeutung. [...] Figuren-Werkzeuge [...] symbolisieren absichtsvolles Handeln“* (Neitzel, 2005, S. 205). Avatare fungieren somit als „*virtual representations of the self*“ (Guegan et al., 2016, S. 165) und durch die Möglichkeit, Aussehen, Namen und Funktionen von Spielcharakteren in virtuellen Welten zu beeinflussen (Einzigartigkeit), können Spielende über die reine Funktion des Avatars als Werkzeug hinaus emotionale Bindungen zu ihren Avataren aufbauen (Thimm/Wosnitza, 2010, S.46). Das Verhältnis zwischen Spielenden und ihren Avataren erhält somit eine besondere Bedeutung, denn „*the configuration of avatars allows users to change their appearance, their social roles and their identity in the virtual world*“ (Guegan et al., 2016, S. 166). Die duale Funktion eines Avatars pendelt demnach zwischen Werkzeug (spielbare Figur) und Charakter (virtuelle Persona der Spielenden in der Spielwelt) (Klevjer, 2012, S. 4). Ein Avatar ist somit die Schnittstelle und stellt durch die Koppelung von Aktionen zugleich Verbindung zwischen den beiden Sphären – digitaler und physischer Welt – her. Effekte von Avataren auf die Selbstwahrnehmung wurden von Yee und Bailenson (2007) als „Proteus Effect“ beschrieben: Die eigene digitale Selbstrepräsentation beeinflusst unabhängig von deren Wahrnehmung durch andere erheblich das Verhalten von Spielenden in der virtuellen Welt, weil sie Kongruenz zwischen ihrem Handeln und dem Aussehen ihres Avatars herstellen möchten. Klimmt et al. (2009) beschreiben die Identifikation von Spielenden mit Avataren, die soweit gehen kann, dass sich Spielende fühlen, als ob sie tatsächlich der Charakter in Computerspielen – inklusive seiner Eigenschaften – wären (Klimmt et. al., 2009, S. 359).

Eine Besonderheit des Spiels Minecraft ist die Möglichkeit, kreativ und konstruktiv Modifikationen (*Modding*) des Computerspiels mittels Autorenwerkzeugen vorzunehmen: Mit solchen *Mods* können von einfachen Fehlerbehebungen und Verbesserungen bis hin zu neuen Spielen innerhalb des bestehenden Spiels (*Minigames*) Adaptierungen vorgenommen werden und erlauben auf diese Art einen „*erweiterten performativen*“ (Beil, 2013, S. 70) Umgang mit dem Computerspiel. Dieser Aspekt ist für die vorliegende Arbeit bedeutsam, denn die Coproduktion an dem Spiel erlaubt es einerseits Normen zu wiederholen und zu bestätigen, aber andererseits wird gleichzeitig ein performativer, experimenteller Umgang mit diesen Normen ermöglicht.

Minecraft bietet zudem eine spezielle Modifikation an, „MinecraftEdu“, die das Computerspiel, wie bereits in Kapitel 2.5 erwähnt, vor allem für Bildungsinstitutionen interessant macht, u. a. um den Alters-Gap im Unterricht zu verringern, denn Schüler\_innen können unter Aufsicht der Lehrenden spielerisch die Prinzipien von Biologie, Physik und Chemie authentisch erfahren (West/Bleiberg, 2013, S. 9) und Infrastrukturen aufbauen (Brand/Kinash, 2013, S. 57): Das didaktische Potenzial des Spiels liegt primär in der Simulation einer Welt, die mit der Logik unserer Erde grundsätzlich vergleichbar ist: Das Gelände besteht aus unterschiedlichen Biomen, also bestimmten Gebieten (Wälder, Wüsten, Savannen, Ebenen, Dschungel, Taiga, Berge, Ozeane, Flüsse etc.) mit einer spezifischen Vegetation (Wechsel von Farbe und Häufigkeit der Blöcke). Ebenso werden klimatische Bedingungen der Erde, der Tag-Nacht-Rhythmus, die Gravitation sowie einfache physikalische und chemische Gesetzmäßigkeiten unseres Planeten in Minecraft simuliert. Das Spiel

unterscheidet sich von herkömmlichen Spielen, weil es explizit die Vorstellungskraft, die Kreativität und die Zusammenarbeit sowie die Gemeinschaftsbildung fördert (Cilauo, 2015, S. 88).

Die Popularität verdankt das Spiel unter anderem seiner speziellen Grafik: Trotz der heutigen technischen Möglichkeiten, die in modernen Computerspielen enorm realitätsnahe Umgebungen erlauben, kommt in Minecraft eine minimalistisch anmutende optische Aufmachung zur Verwendung, sodass es als „*repro game*“ verstanden wird (Trček, 2014, S. 166). Die oben beschriebenen mehrfachen Besonderheiten erklären, warum das Spiel als „*seemingly ubiquitous and suspiciously cultish block building game*“ (Brand/Kinash, 2013, S. 57) bezeichnet wird:

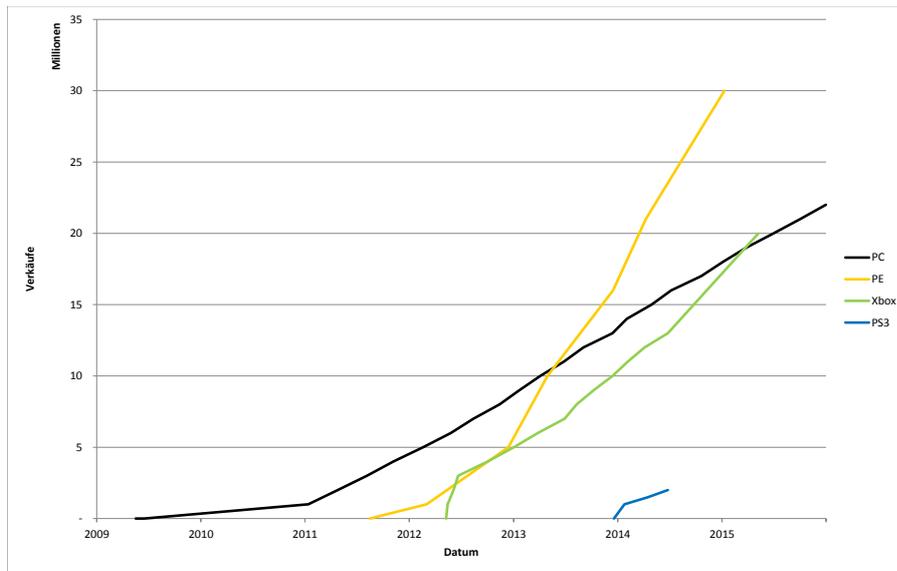
*„Minecraft may hence be understood as a counterculture, contrasting dominant popular products on the e-game market. In this respect, it can be compared to the popularity of the lomography subculture – a countercultural response to the technologically perfected dictate of digital photography.“* (Trček, 2014, S. 167)

Den Befunden der JIM-Studie 2015 (mpfs, 2015) folgend, ist Minecraft das beliebteste Spiel des Jahres 2015 der Zwölf- bis 19-Jährigen mit 16 Prozent aller Nennungen, wobei deutlich mehr Jungen (22 Prozent) als Mädchen (9 Prozent) dieses Spiel an erste Stelle reihen. Auf den Rängen zwei und drei folgen das Fußballspiel „FIFA“ (14 Prozent) und das Action-Game „Grand Theft Auto (GTA)“ (13 Prozent). In der Altersgruppe der Zwölf- bis 13-Jährigen nennen 31 Prozent der Heranwachsenden Minecraft auf Platz eins, bei den 14- bis 15-Jährigen sind es 21 Prozent (mpfs, 2015, S. 44). Auch der EU Kids Online-Report identifiziert Minecraft als eines der beliebtesten Spiele bei der Altersgruppe 8+ (Holloway et al., 2013).

Zu etwas anderen Zahlen kommt eine Umfrage eines kommerziellen deutschen Statistik-Portals (statista) aus dem Jahr 2014, bei der Minecraft mit 5 Prozent aller Nennungen erst auf Platz 5 der beliebtesten Computer-, Konsolen- oder Onlinespiele rangiert. Am höchsten in der Gunst der heranwachsenden Nutzer\_innen steht das Computerspiel FIFA (12 Prozent), gefolgt von Super Mario (9 Prozent), MarioKart (8 Prozent) und den Sims (8 Prozent). Bemerkenswert ist jedoch auch bei dieser Umfrage der deutliche Geschlechterunterschied, denn Mädchen finden bei Weitem weniger Gefallen an dem Spiel Minecraft (1 Prozent) als Jungen (8 Prozent) (statista, 2016c).

Das Spiel Minecraft ist als PC/Mac-Version, als Konsolen-Version (Xbox, PlayStation) sowie als mobile Pocket-Edition (iOS, Android, Windows Phone, Amazon Kindle Fire) erhältlich und wurde laut den Angaben der Hersteller\_innen bis zum Stichtag 29. Februar 2016 insgesamt 22.650.560-mal als PC/Mac-Version verkauft (Minecraft, 2016). Als Pocket-Edition wurden rund 30 Millionen Exemplare und als Xbox-/Playstation-Version rund 22 Millionen Exemplare verkauft. Die Gesamtabsatzzahl aller Versionen zusammen liegt bei mehr als 70 Millionen Exemplaren (Gamepedia, 2016); Minecraft gehört damit zu den beliebtesten und meistverkauften Computerspielen weltweit.

Tabelle 1: Anzahl verkaufter Minecraft-Spiele (in Mio.) in verschiedenen Versionen



Quelle: Urheberrechtfrei, <http://minecraft-de.gamepedia.com/Verkäufe>

Die Anzahl an Kopien, einerseits durch die Verkäufe und andererseits durch die gratis erhältliche Version, machen das Spiel, das von Markus Alexej Persson ohne finanzielle Unterstützung durch die Spieleindustrie in Eigenarbeit entwickelt wurde, zu einer Besonderheit am Markt:

*„[...] it is quite possible to talk about a global Minecraft (sub)culture, which is also evident from the wide array of Minecraft-specific cyber-portals and numerous accessories and upgrades, developed by the players.“*

(Trček, 2014, S. 165)

Diese Besonderheit als kulturelles Phänomen, der außergewöhnliche Erfolg und die große Menge an Spielenden machen das Computerspiel Minecraft zu einem interessanten Analyseobjekt.

### 3 Gender- und Technologierahmung

Da digitale Technologien früh als Chance auf einen gleichberechtigten Zugang zu Informationen und als Möglichkeit nationale, körperliche und geschlechtliche Grenzen zu überwinden, diskutiert wurden, sind Fragen nach aktuellen Rollenbildern, Verhaltensweisen und Identifikationsangeboten sowie die Beschäftigung mit Nutzungsmotiven und Handlungsmöglichkeiten in Computerspielen die zentralen Themen dieser Arbeit. Auf dem UN-Weltgipfel zur Informationsgesellschaft (*World Summit on the Information Society - WSIS*) im Jahr 2003 (Genf) sowie auf der Folgekonferenz im Jahr 2005 (Tunis) stand die Vision einer personenzentrierten Informationsgesellschaft im Mittelpunkt, in der *„all groups and all countries“* (ITU, 2014, S. 10) von

den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien (ICTs) und dem Internet profitieren sollen. Ein wichtiger Punkt ist das Empowerment von Frauen durch die neuen Technologien: „[...] *the development of ICTs provides enormous opportunities for women, who should be an integral part of, and key actors, in the Information Society*“ (ITU, 2014, S. 11). Zentral sind die nachhaltigen, strukturellen Auswirkungen der neuen Informationstechnologien (Jensen, 2007, S. 46) sowie die Folgen für die Grenzziehung zwischen Wissenschaft, Technik, Politik und Gesellschaft (Björkman et al., 2007, S. 79). Sofern für das Verständnis der Arbeit hilfreich, werden im folgenden Kapitel daher jene gender- und medientheoretischen Modelle komprimiert vorgestellt, die für die Fragestellungen dieser Arbeit nutzbar gemacht werden sollen.

### 3.1 Doing Gender Konzept

Der Doing Gender Analyseansatz ist ein bedeutendes sozialkonstruktivistisches Konzept der Gender Studies, das von den beiden ethnomethodologisch Forschenden Candace West und Don Zimmermann skizziert wurde, deren Überlegungen auf den Forschungsergebnissen von Erving Goffmann (1976) über die Transsexuelle Agnes fußen. In ihrem Aufsatz „Doing Gender“ (1987) hinterfragen die Forschenden die biologische Grundlage von Geschlecht, indem sie die aktive, fortlaufende Her- und Darstellung des Geschlechts in sozialen, alltäglichen Interaktionen betonen (Selbstrepräsentation) und somit Geschlecht nicht als natürlich gegebenes Merkmal identifizieren, sondern „*gender as a routine accomplishment embedded in everyday interaction*“ begreifen (West/Zimmermann, 1987, S. 125). Demzufolge ist Geschlecht nicht etwas, was wir haben, sondern etwas, was wir mit nachhaltigem Einfluss auf unser symbolisches Leben tun:

*„Doing gender means creating differences between girls and boys and women and men, differences that are not natural, essential, or biological. Once the differences have been constructed, they are used to reinforce the ‚essentialness‘ of gender.“* (West/Zimmermann, 1987, S. 137)

Zur besseren analytischen Unterscheidung erarbeiten die Autoren eine dreigliedrige Neufassung von Geschlecht in Abgrenzung zu bisheriger Unterscheidung Sex–Gender: Sie differenzieren zwischen „Sex“ als sozial vereinbarte Geburtsklassifikation des körperlichen Geschlechts, „Sex-Category“ als soziale Zuordnung des Geschlechts im Alltag und „Gender“ als Inszenierung und intersubjektive Bestätigung von Geschlecht durch entsprechendes Handeln und Verhalten in Interaktionsprozessen (West/Zimmermann, 1987, S. 131ff.). Es gibt demnach keinen biologischen Determinismus, keinen vorgelagerten Unterschied, denn die Biologie wird in soziale und kulturelle Handlungen eingebunden. Geschlecht ist daher als eine soziale Konstruktion zu verstehen, die in alltäglichen interaktiven Prozessen inszeniert, hinsichtlich Geschlechtsangemessenheit validiert und reproduziert wird. Das Konzept von West/Zimmermann erklärt Interaktionszusammenhänge und wie Geschlecht hergestellt wird, lässt jedoch die Frage offen, wann und unter welchen Umständen es für die Gesellschaft notwendig ist, dieses bi-

näre System und die zugrunde liegenden Normen zu stabilisieren (Hirschauer, 1994, S. 677). Zudem bleiben andere, die Geschlechtsklassifikation in manchen sozialen Situationen überlagernde Klassifikationen wie Alter, Ethnizität, soziale Klasse etc. unberücksichtigt (Hirschauer, 1994, S. 676). Mit diesen Fragen beschäftigt sich Stefan Hirschauer (Hirschauer, 1994), der die Herstellung von Geschlecht nicht nur als prozesshaftes, sondern als unterschiedlich starkes automatisiertes geschlechtliches Handeln in „*diskontinuierliche[n] Episoden*“ (Hirschauer, 1994, S. 680) als Form einer sozialen Organisation fasst und er schlägt als Gegenstrategie ein „Undoing gender“ zur vorübergehenden „*Aktualisierung oder Neutralisierung*“ (Hirschauer, 1994, S. 678) von Geschlechterdifferenzen vor, indem in bestimmten Situationen und Orten auf routinemäßige Geschlechterunterscheidungen verzichtet wird.

### 3.2 Konzept der Performanz (Judith Butler)

Der spätere Ansatz von Judith Butler (1991) verknüpft sozialwissenschaftliche, phänomenologische sowie diskurstheoretische Überlegungen und betont Geschlecht als performativen Akt. Butler distanziert sich ebenfalls von der Idee, Geschlecht als eine biologisch gegebene natürliche Kategorie und somit als Konstante zu begreifen. Bei Butler ist Geschlecht diskursiv konstruiert: Ihr Konzept der Performativität lehnt Butler an John L. Austins Sprechakttheorie an, der damit auf die Verknüpfung zwischen Sprechakten und Handlungen mit konkreten Folgen abzielt (Austin, 1972), denn jede Äußerung impliziert eine nachfolgende Handlung („*performative Äußerungen*“) (Austin, 1972, S. 29). Butler entlehnt bei Austin den Begriff, um auf die Bedeutung von Sprache und hegemonialer Macht in Zusammenhang mit der Herstellung von Geschlecht zu verweisen. Der ärztliche Ausruf „Es ist ein Mädchen!“ ist keine Feststellung, sondern eine performative „*Anrufung*“, das Neugeborene einer bestimmten Kategorie zuzuordnen (Butler, 1995, S. 29). Damit interpretiert Butler das biologische Geschlecht (Sex) nicht als etwas körperlich Gegebenes, sondern als – innerhalb diskursiver Prozesse – ebenso kulturell konstruiert wie das soziale, kulturelle Geschlecht (Gender). Das biologische Geschlecht wird damit Teil einer gesellschaftlichen und kulturellen Norm und Inszenierungspraxis, die auf die Materialisierung von Körpern Einfluss nimmt und in jedem Fall verhandelbar ist. Erst durch die ständige Wiederholung von Normen sowie durch kontinuierliche Darstellungen und Inszenierungen des Körpers tragen die Geschlechter selbst zur Herstellung von Geschlechtsidentität bei (Gender-Performativität). Geschlechtsidentität bei Butler wird als Aktivität (für den Anderen) gefasst, die durch kontinuierliches Tun auf verschiedenen Ebenen diskursiv erzeugt und durch permanente, stilisierte Wiederholung bestätigt wird. Genderparodien, also ironische, subversive beziehungsweise parodistische Wiederholungen von Geschlecht als eine Form von politischer Strategie, wie dies beispielsweise von Drag-Queens/-Kings praktiziert wird, offenbaren einerseits, dass das Geschlecht keine natürliche Kategorie oder statische Größe ist, sondern Geschlechtsidentität ein aktiver Herstellungsprozess ist, und andererseits, dass Parodien Raum für Bedeutungsverschiebungen schaffen (Butler, 1991, S. 190ff.).

Ihre Überlegungen zur Geschlechtsidentität bündelt sie in ihrem Modell der „heterosexuellen

Matrix“ (Butler, 1991, S. 22ff.; 63ff.), eine heteronormative, zweigeschlechtliche „Zwangsortnung“ (Butler, 1991, S. 22) die Kohärenz und Kontinuität zwischen biologischem Geschlecht (*sex*), sozialer/kultureller Geschlechtsidentität (*gender*) und (hetero-)sexuellem Begehrensmuster (*desire*) reguliert. Die hegemoniale Vorstellung von Geschlechtskategorien folgt dabei dem binären Konzept von weiblich versus männlich, das davon abweichende Identitäten in Abgrenzung zur Normalität und Natürlichkeit konstruiert. Diese Sichtweise geht demnach von einer Übereinstimmung zwischen biologisch-natürlichem Geschlecht, Geschlechtsidentität und entsprechenden Geschlechterrollen aus.

Butlers „Undoing Gender“ (2004) beschäftigt sich in Folge mit den Möglichkeiten, Prozesse und Praktiken von Genderkonstruktionen aufzuzeigen sowie zu problematisieren und normative Konzepte von Geschlecht und Sexualität sowie Geschlechterkategorisierungen und -hierarchisierungen zu destabilisieren und abzubauen. Vor allem Grenzen der Autonomie des einzelnen Individuums frei von sozialen Bedingungen zu entscheiden, thematisiert Butler, indem sie sich mit Beispielen von gesellschaftlichen Sanktionen auf Uneindeutigkeit befasst: „*I think we see here the concrete limits to any notion of autonomy that establishes the individual as alone, free of social conditions, without dependency on social instruments of various kinds.*“ (Butler, 2004, S. 77). Reflexionen über die performative Herstellung von Geschlecht bzw. die Neutralisierung von Geschlecht sind für die vorliegende Arbeit insofern relevant, da bis heute mit wenigen Ausnahmen Computerspiele eindeutig weibliche oder eindeutig männliche Charaktere anbieten (Jenson et al., 2015, S. 865), die von den Spielenden entsprechend ausgewählt und gespielt werden müssen. So lassen sich beispielsweise Praktiken der Namensgebung, Möglichkeiten der Spielgestaltung Interaktionen mit anderen Spielenden und individuelle Spielstile als Praktiken zur Aufrechterhaltung und Bestätigung gegenderter Identitäten verstehen (Jenson et al., 2015, S. 866).

Ob und inwiefern die digitale Welt abseits strenger binärer Kategorien sowie traditioneller Rollenbilder Raum für vielfältige, experimentelle Darstellungen von Femininität und Maskulinität für die Spielenden in und außerhalb von Spielwelten ermöglicht, ist ein wichtiger Ausgangspunkt dieser Arbeit: Der Beitrag fragt auch nach performativen Möglichkeiten der Identitätskonstruktion durch das Spiel Minecraft und wirft einen Blick auf soziale Normen und Praktiken von Minecraft-Spielenden rund um das Spiel – sowohl in als auch außerhalb der virtuellen Minecraft-Welt. Berücksichtigend, dass jedoch nicht ausschließlich die Nutzer\_innen selbst an der (De-)Stabilisierung geschlechtsspezifischer Praktiken beteiligt sind, sondern bereits der Programmierung digitaler Spiele folgenreiche dichotome Konzepte über Frauen und Männer zugrunde liegen, die sich in den Inhalten und Spielanforderungen wiederfinden, sollen im folgenden Kapitel diese Annahmen näher ausgeführt werden.

### **3.3 Genderskripts: Computerspiele als ‚gendered objects‘**

Da naturwissenschaftliche Erkenntnisse einen Einfluss auf die gesellschaftlichen Vorstellungen

von Geschlecht (und damit auf das soziale Zusammenleben) haben und in die Wissens- und Technikproduktion einfließen, wird in dieser Arbeit davon ausgegangen, dass Geschlecht als soziotechnisches Konstrukt in Technolgiesigns eingeschrieben ist. Es ist daher wesentlich, *wer* an Produktionsprozessen beteiligt ist. Feministische Standpunkttheoretikerinnen wie Sandra Harding („*Strong Objectivity*“, 1993) und Donna Haraway („*Situated Knowledge*“, 1988) setzten sich daher folgerichtig mit dem Androzentrismus in Wissenschaft und Forschung auseinander und forderten im Sinne von Diversität und Pluralität, marginalisierte Standpunkte in die Wissensproduktion einzubeziehen. Auch in die aktuelle westliche Technikgestaltung und in technische Artefakte sind patriarchale Werte und Geschlechterverhältnisse sowie Nutzungskontexte eingeschrieben.

Die vielfältigen Prozesse der Vergeschlechtlichung lassen sich in Genderskriptsanalysen (van Oost, 2003) fassen, denn sie ermöglichen einen Blick auf jene Praktiken, die in Technologieproduktionen Geschlechterrepräsentationen stabilisieren und reproduzieren. Der Ansatz geht davon aus, dass bewusste und unbewusste persönliche Vorstellungen (Skripte) der Technikgestaltenden von der zukünftigen Nutzung eines technischen Produkts bereits während der Technikproduktion einfließen (Bath, 2011, S. 88), wodurch Geschlecht zu einem expliziten oder impliziten Element (van Oost, 2003, S. 195) der Technikproduktion wird:

*„Ein Genderskript liegt also dann vor, wenn TechnologiegestalterInnen ausgehend von der Vielfalt und Widersprüchlichkeit möglicher Repräsentationen eine Auswahl treffen, die geschlechtsspezifische Muster aufweist“*  
(Bath, 2011, S. 89).

Aufgrund ihrer stereotypen Geschlechterrepräsentanz (Kapitel 2.4) und dem vergleichsweise hohen Anteil an männlichen Game-Designern (Fullerton et al., 2008, S. 138) lassen sich Computerspiele folglich als „gendered objects“ der besonderen Art identifizieren. Veränderungspotenzial läge daher in der Veränderung der Technikgestaltung unter Berücksichtigung aktueller Geschlechtertheorien, jedoch ohne dabei eine Essenzialisierung von Geschlecht vorzunehmen (Bath, 2011, S. 88). Die Implikationen der beiden Ansätze – „Doing Gender“ und „Gendered Objects“ – sollen im Anschluss an die empirische Erhebung diskutiert werden.

### **3.4 Computerspielnutzung aus medienphilosophischer Sicht**

Diese Arbeit versteht einen direkt kontrollierbaren Avatar als prothetische Erweiterung des spielenden Körpers. Sie folgt damit in ihrer grundsätzlichen Betrachtung eines Avatars in digitalen Spielen Rune Klevjers (2012) phänomenologischen Überlegungen, der, basierend auf den Ausführungen von Maurice Merleau-Ponty in *Phänomenologie der Wahrnehmung* (1966/1985), von einer „Relocation“ der körperlichen Wahrnehmung von Spielenden in der fiktionalen Welt ausgeht. Anders als andere Werkzeuge stellen Avatare nicht über die Figur selbst, sondern über eine virtuelle Kamera

eine direkte Verbindung zwischen realer Welt und digitaler Welt her: Ein Avatar ist damit – wie bereits erwähnt – mehr als nur ein simples Werkzeug, er übernimmt eine Doppelfunktion als Instrument *und* spielbarer Repräsentant/Charakter und lässt sich in einem phänomenologischen Sinn als „*extension of the player’s locomotive vision*“ (Klevjer, 2012, S. 1) begreifen: „*The prosthetic avatar functions both as the player’s bodily extension into screen space and as a proxy or replacement for the player’s body as an object in external space*“ (Klevjer, 2012, S. 21). Mit anderen Worten werden die Spielenden über ihre Avatare als Erweiterungen des Körpers – *prosthetic avatar* (Klevjer, 2012, S. 5) – in die Spielwelt versetzt, obwohl sie physisch vor dem Computer sitzen (Klevjer, 2012, S. 2ff.). Avatare stellen demnach gleichzeitig eine Erweiterung im Hier und Jetzt („*actual embodiment*“) (Klevjer, 2012, S. S.21) als auch eine Neuverortung des Körpers im fiktiven Dort („*fictional embodiment*“) (Klevjer, 2012, S. S.21) dar. Nach Merleau-Pontys phänomenologischer Auffassung lassen sich Körper und Geist (*res extensa* und *res cogitans*) nicht trennen: Der Körper (*Leib*) fungiert nicht als sinnentleerte Äußerlichkeit oder bloßes Organ, sondern ist auch das Subjekt der Wahrnehmung, das „*Mittel überhaupt, eine Welt zu haben*“ (Merleau-Ponty, 1966/1985, S. 176), um überhaupt erfahren zu können: „*Der eigene Leib ist in der Welt wie das Herz im Organismus: er ist es, der alles sichtbare Schauspiel unaufhörlich am Leben erhält, es innerlich ernährt und beseelt, mit ihm ein einziges System bildend*“ (Merleau-Ponty, 1966/1985, S. 239). Gleichzeitig sind Körper sichtbare Objekte inmitten anderer Objekte. Die zentrale Frage im philosophischen Sinn beschäftigt sich daher mit dem Verhältnis von Subjekt zu Objekt, von Innen zu Außen, von Bewusstsein und Außenwelt und bezieht sich auf die sinnliche Wahrnehmung der Welt mittels Sinnesorganen (Stoller, 1991, S. 12). Klevjer entwickelt seine Theorie über die Rolle von Avataren vor allem im Anschluss an Merleau-Pontys Überlegungen zum phänomenalen Leib, der sich durch ein Set an intentionalen Betätigungen sowie Zielen definiert und eine Vermittlerfunktion zwischen Körper und Außenwelt übernimmt. Objekte und Technologien, die zur Erfüllung dieser Aufgaben intuitiv beherrscht werden, hören auf als externe Elemente wahrgenommen zu werden und fungieren somit als körperliche Erweiterungen, die ihrerseits Einfluss auf die sinnliche Wahrnehmung der Welt nehmen (Klevjer, 2012, S. 9). Folgt man dieser Sichtweise, dann lassen sich Avatare in digitalen Spielen als Erweiterungen des Selbst im Sinne einer „*prosthetic telepresence*“ (Klevjer, 2012, S. 2) verstehen:

„*When we play, because the avatar extends the body rather than pure agency or subjectivity, screen space becomes a world that we are subjected to, a place we inhabit and where we struggle for survival. We learn to intuitively judge, like we do in the real world, the opportunities and dangers of the environment.*“  
(Klevjer, 2012, S. 13).

First-Person-Avatare dienen demnach nicht als bloße Erweiterungen, sondern als Stellvertreter (*replacement*), die Menschen vergessen lassen, dass es einen Raum außerhalb der Spielwelt gibt, von dem ausgehend gehandelt wird (Klevjer, 2012, S. 13ff.).

An dieses Spannungsfeld anknüpfend lässt sich Serjoscha Wiemers Mimesis Modell (Wiemer,

2006), indem die Funktion des Körpers sowie die „*Durchlässigkeit von Körpergrenzen*“ (Wiemer, 2006, S. 258) betont wird, als ein möglicher Weg begreifen: Sein Mimesis Begriff beschreibt „*die körperliche Seite der Wahrnehmung von Dingen und Bildern*“ (Wiemer, 2006, S. 257): Mimesis, als das Performative, Körperliche und Sinnliche, ist in diesem Sinne essenziell für die Frage wie Individuen von medialen Konstellationen berührt werden beziehungsweise wie sie ihrerseits diese „berühren“. Wiemer verweist auf die „*Verbindung [...] von Körper und Bild*“ und betont daher in seinem Modell „*Mimesis als Kontakt oder Berührung*“ (Wiemer, 2006, S. 257). Diese körperliche Offenheit schafft überhaupt erst die Möglichkeit, mit Dingen und Bildern eine Verbindung einzugehen und Körpergrenzen kontinuierlich zu verschieben, sodass letztendlich auch Dinge außerhalb des Körpers zu einem Teil davon werden können (Wiemer, 2006, S. 259f.).

Beide oben angeführten philosophischen Betrachtungsweisen ermöglichen einen Blick auf Avatare, die als subjektive Orte der Wahrnehmung und des Sozialverhaltens (Boellstorff, 2011, S. 507) über die Vorstellung bloßer körperlicher Darstellungen hinausgehen, und daher neue Sichtweisen auf die Vorstellung von Körpern als kulturelle Subjekte und die Wahrnehmung Heranwachsender bei der Beschäftigung mit Computerspielen erlauben. Virtuelle Körper und virtuelle Welten haben auch Effekte auf aktuelle Gesellschaften und eine Zunahme an virtuellen Welten schafft somit möglicherweise auch neue Möglichkeiten abseits dominanter westlicher Ideologien und Binarismen von Embodiment: „*The virtual body can teach us about actual-world embodiment*“ (Boellstorff, 2011, S. 516). Anhand der Ergebnisse der Interviews mit Heranwachsenden soll u.a. die Frage diskutiert werden, inwiefern virtuelle Welten und Avatare Konzepte von Embodiment verändern – sowohl online als auch offline.

#### 4. Aktueller Forschungsstand zur digitalen Mediennutzung von Jugendlichen

Im folgenden Abschnitt werden die zentralen aktuellen Forschungsergebnisse über Computerspieler\_innen herausgearbeitet und vorgestellt. Vor allem bei der Spielintensität (Nutzungsintensität) gibt es Schwierigkeiten mit der Vergleichbarkeit der Ergebnisse, weil entweder nur bestimmte Spielgenres oder nur bestimmte Altersgruppen betrachtet wurden und zudem die Grenzwerte für die Spielintensität (Wenig-, Moderat- und Intensiv-Nutzung) uneinheitlich gesetzt sind (Krause, 2010, S. 20). Ein weiteres Problem besteht darin, dass einerseits die Zahlen zur Mediennutzung auf unterschiedliche Altersgruppendefinitionen zurückgreifen und andererseits Daten über die Computerspielnutzung von jungen Heranwachsenden in der Vergangenheit selten erhoben wurden. Insgesamt zeigt sich jedoch quer über alle Forschungsbefunde ein einheitliches Bild von einer stetig wachsenden Popularität von Computerspielen bei Kindern und Jugendlichen, von immer jüngeren Spielenden und einer generelle Zunahme der Nutzungsintensität bis hin zu einigen Stunden täglich. Dieser Wandel ist erwartungsgemäß mit Veränderungen von sozialen und kulturellen Praktiken verbunden.

#### 4.1 Jugendliche Computerspielnutzung in Zahlen

Zahlreiche Arbeiten der Vergangenheit unterstreichen die aktiven Bedeutungskonstruktionen junger Menschen durch ihre digitale Mediennutzung (u. a. Ito, 2008, S. 1; Tobin, 2000): Flexible Übergänge zwischen online- und offline Erfahrung (Dezuanni et al., 2015, S. 2) sowie enge Beziehungen zwischen online- und offline Spielen bei jüngeren Heranwachsenden (Marsh, 2010) fordern zunehmend die Grenzen zwischen digitalen und realen Welten heraus und unterstreichen das (digitale) Spiel als einen besonderen Bereich gegenüber der Außenwelt, als „*Magic Circle*“ (u.a. Huizinga, 1938/1987, S. 10; Salen/Zimmerman, 2003, S. 95; Juul, 2005). Events rund um Computerspiele, wie beispielsweise die jährlich in Wien stattfindende Game-City oder Fanartikel, transferieren Elemente aus der Bildschirmwelt in die Realität. Zudem lernen Spielende in „Sozialisierungsprozessen“ jenes Verhalten, das über die spielimmanenten Regeln hinausgehend Teilnehmende in die Spielewelt einbettet, wie zum Beispiel Vorteile durch Kooperation mit anderen Spielenden (Taylor, 2006, S. 32). Und auch wenn Kinder außer über Computermaus/Trackball/Tastatur nicht physisch im Spiel involviert sind, so sind sie dennoch im Spiel durch ihre Avatare verkörpert, die generell entweder als „*purposeful projection or idealization of identity*“ oder als „*experiment with new identities*“ dienen (Yee, 2013). Das Handeln in virtuellen Welten ermöglicht also auch ein Erproben und Spielen mit der eigenen Identität (Marsh, 2010, S. 33). In diesem Sinne sollen auch Überlegungen des kommunikationswissenschaftlichen publikumszentrierten Nutzenansatzes (*Uses-and-Gratifications Approach*) (Maletzke, 1998, S. 118ff.; Renckstorf, 1992, S. 181) zum subjektiven Handeln von Rezipient\_innen innerhalb ihrer individuellen Lebenswelten in die Arbeit einfließen. Der Ansatz fußt auf der Annahme, dass Menschen individuelle Bedürfnisse haben, die durch ihre Mediennutzung befriedigt werden sollen (*Gratifications*).

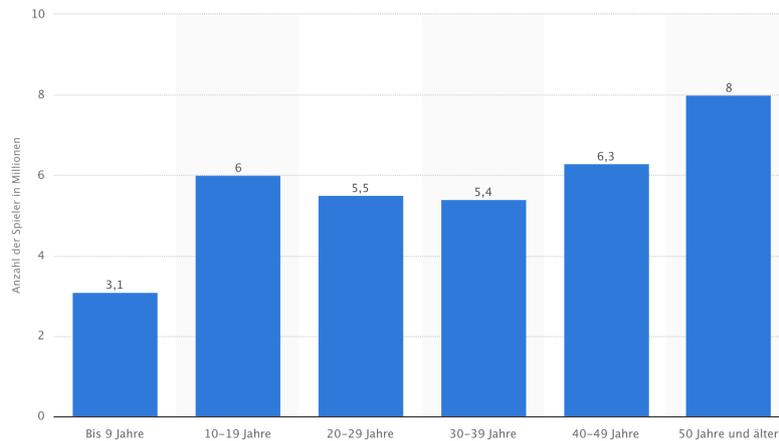
Die große Bedeutung digitaler sowie online Aktivitäten im Alltag von Kindern und Jugendlichen ist unbestritten (u. a. Livingston et al., 2011; Willett et al., 2013), denn Heranwachsende haben bereits von Geburt an Kontakt mit digitalen Medien: „*They are growing up in a digital world and develop a wide range of skills, knowledge and understanding of this world from birth*“ (Marsh et al., 2005, S. 5). Sie nutzen diese Medien als aktive soziale Agenten intensiv und sie tun dies in immer jüngeren Altersgruppen:

„*Children under nine years old enjoy a variety of online activities, including watching videos, playing games, searching for information, doing their homework and socialising within children’s virtual worlds.*“ (Holloway et al., 2013, S. 4)

Aufgrund der Ausstattung der Jugendlichen mit digitalen Geräten – drei Viertel der Zwölf- bis 19-Jährigen besitzen einen eigenen Computer/Laptop (mpfs, 2015, S. 29), 92 Prozent ein eigenes Smartphone (mpfs, 2015, S. 46) – sowie einer nahezu uneingeschränkten Internetnutzung durch WLAN-Netzwerke und Internetflatrates können die meisten Heranwachsenden jederzeit online – „*always on*“ – sein (mpfs, 2015, S. 46). Es kann daher im deutschsprachigen Raum

eine flächendeckende Online-Vollversorgung der junger Menschen zwischen 12 bis 25 Jahren angenommen werden (Shell, 2015, S. 18). Aktuellen Zahlen zufolge gibt es im Jahr 2015 in Deutschland rd. 34,3 Millionen Computer- und Videospiele\_r\_innen, die zumindest gelegentlich spielen, davon sind rd. 16,3 Millionen weiblich und rd. 17,9 Millionen männlich (Statista, 2016a). Die Altersverteilung weist die Altersgruppe der 10- bis 19-Jährigen mit 6 Millionen Spielenden als starke Gruppe aus (Statista, 2016b), wobei die Spielintensität nicht erhoben wurde.

Tabelle 2: Computerspieler\_innen nach Alter, 2015



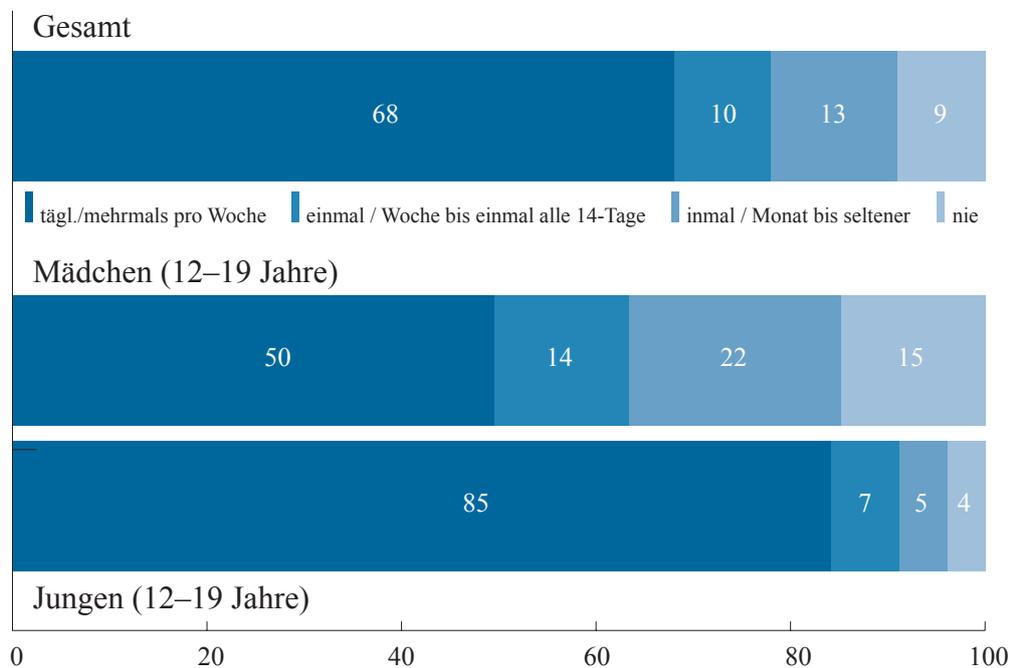
Quelle: Statista, 2016b

Für eine Klassifizierung von Spielertypen nach Intensität schlägt Oblinger vier grobe Gruppen vor (Oblinger, 2004, S. 6): (1) Committed gamers (leidenschaftliche Spieler\_innen), (2) Wannabe's (Möchtegern-Spieler\_innen), (3) Fun seekers (Spaß-Spieler\_innen), und (4) Time killers (Gelegenheitsspieler\_innen). Da es jedoch keinen allgemeingültigen Konsens und/oder keine einheitliche Definition von Spielintensität gibt (Krause, 2010, S. 20), folgt die vorliegende Arbeit jener Logik, die in der JIM-Studie 2015 des medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest für Heranwachsende angewendet wird (mpfs, 2015, S. 42), weil darin detaillierte Werte zur interessierenden Population enthalten sind, auf die zurückgegriffen werden kann.

Die nach Alter, Geschlecht und Bildung differenzierte Nutzungs- und Spielfrequenz der aktuellen JIM-Studie 2015 weist Mädchen als weniger Computerspiel affin (50 Prozent) als Jungen (85 Prozent) aus und mit zunehmendem Alter und formal höherem Bildungshintergrund nimmt die Spielfrequenz von Mädchen und Jungen insgesamt deutlich ab (mpfs, 2015, S. 42). Zu ähnlichen Ergebnissen kommt die jährlich in Deutschland durchgeführte kommerzielle Markt-Media-Studie „best for planning“ (b4p), allerdings sind die Unterschiede zwischen den Genusgruppen weniger ausgeprägt: In der Altersstufe der 14- bis 19- Jährigen liegt der Anteil der weiblichen Heranwachsenden, die regelmäßig online oder offline Computerspiele auf dem Computer, dem Smartphone oder dem Tablett nutzen, bei 54,5 Prozent, bei den männlichen Jugendlichen des gleichen Alters sind es 67 Prozent. Mit ansteigendem Alter nimmt die Intensität der Computerspielnutzung ab, sodass sich bei den 20 bis 29-Jährigen nur noch 43,9 Pro-

zent weibliche und 63,8 Prozent männliche Nutzer\_innen mit Computerspielen beschäftigen (b4p, 2016).

Tabelle 3: Nutzungsfrequenz digitaler Spiele nach Geschlecht (Spielintensität), 2015



Quelle: Eigene Darstellung nach mpfs, 2015, S. 42

Die Ergebnisse einer Repräsentativbefragung von über 25.000 Kindern und Jugendlichen in 25 europäischen Ländern im Alter von 9 bis 16 Jahre offenbaren einen höheren Wert: Von den befragten Heranwachsenden nutzen 83 Prozent das Internet zum Spielen (EU Kids Online II, 2011, S. 2). Einen geringeren Anteil (48 Prozent) an Jugendlichen, die zwischen „*mindestens einmal am Tag*“ und „*mindestens einmal pro Woche*“ das Internet zum Spielen nutzen, identifiziert die Shell-Studie bei der Auswertung der Befragung von 2558 Jugendlichen (Shell, 2015, S. 140). Die einzelnen Studien unterscheiden sich damit teilweise stark in ihren Detailergebnissen, insgesamt bleibt dennoch festzuhalten, dass mehr als die Hälfte der Heranwachsenden zu den Moderat- und Intensiv-Nutzer\_innen von Computer-, Konsolen- und Onlinespielen zu zählen sind und Computerspiele eine wichtige Rolle im Leben von Heranwachsenden spielen.

Ein deutlicher Gender-Gap offenbart sich bei den Nutzungsmustern, wenn eine Einschränkung auf „*klassische Spielmöglichkeiten*“ (Offline-Computerspiele, Online- und Konsolenspiele) ohne Tablet- und Handyspiele vorgenommen wird: Während 76 Prozent aller Jungen Offline-Computerspiele, Online- und Konsolenspiele regelmäßig nutzen, sind es bei den Mädchen nur 17 Prozent. Handy-/Smartphonespiele werden von beiden Geschlechtern ähnlich stark mindestens mehrmals pro Woche genutzt (43 Prozent der Mädchen; 51 Prozent der Jungen) (mpfs, 2015, S. 43). Einen generellen Unterschied im Zugang und in der Nutzung von Onlinemedien identifiziert das EU Kids Online-Projekt, denn trotz kontinuierlicher Angleichung haben

Jungen häufiger Zugang zum Internet, schätzen ihre Fähigkeiten höher ein und nutzen bevorzugt „Angebote, die mit Wettbewerb oder Action zu tun haben“ (Paus-Hasebrink/Ortner, 2008, S. 64). Auch die Spieldauer der Zwölf- bis 19-Jährigen variiert stark in Abhängigkeit von Geschlecht: Männliche Heranwachsende spielen an Wochentagen mehr als doppelt so lange (122 Min.) wie weibliche Heranwachsende (50 Min.) und am Wochenende nutzen Jungen dreimal so lange Computer-, Konsolen-, Online-, Tablet- und Smartphonespiele (167 Min.) wie Mädchen (58 Min.) (mpfs, 2015, S. 44). Zu ähnlichen Ergebnissen kommen Rehbein, Zenses, Möller und Möble (2015) in einer Studie, die sich mit der Computerspielabhängigkeit („*internet gaming disorder*“, *IGD*) im Jugendalter beschäftigt: Die Befunde bestätigen Differenzen in der Nutzungsdauer, denn 15-jährige Nutzerinnen verbringen nur rund 27 Minuten täglich mit Computerspielen, während gleichaltrige männliche Jugendliche das sechsfache an Zeit (162 Minuten) mit Video- oder Computerspielen verbringen (Rehbein et al., 2015, S. 701).

Größere Differenzen in Abhängigkeit von Geschlecht als zwischen den zusätzlich gebildeten Altersgruppen bei der Spielhäufigkeit (40 % Jungen und 12,4 % Mädchen der spielen täglich), der Nutzungsintensität, den Spielvorlieben sowie dem Einstiegsalter identifizieren auch Johannes Fromme, Norbert Meder, und Nikolaus Vollmer (2000) in ihrer groß angelegten Studie (n=1.111). So ist beispielsweise das gemeinsame Spielen für männliche Spielende (50,6 %) weitaus wichtiger, als für weibliche (23,5 %) (Fromme et al., 2000, S. 50). Im Alter zwischen 13 und 14 Jahren entscheiden Spielerinnen, ob sie regelmäßig Computerspiele nutzen oder alternativen Freizeitbeschäftigungen den Vorzug geben und nicht mehr spielen (Fromme et al., 2000, S. 30). Vor diesem Hintergrund dieser Befunde liegt der Forschungsfokus in der vorliegenden Arbeit auf Heranwachsende beider Genusgruppen im Alter von zehn bis zwölf Jahren.

Einschränkend soll an dieser Stelle auf Probleme im Umgang mit Messdaten hingewiesen werden, denn Aussagen über eigene Gewohnheiten in Zusammenhang mit der Mediennutzung sind schwierig, weil es den Befragten schwerfällt, darüber im Nachhinein präzise und relevante Auskünfte zu geben, sodass ein verzerrtes Antwortverhalten eingeräumt werden muss, das die Valenz der oben beschriebenen Nutzungsdaten beeinflussen könnte (Koch, 2010, S. 97).

Das Spielen mit einem Spielcharakter, der jeweils dem anderen Geschlecht angehört (*Gender swapping*), ist für jugendliche Nutzer\_innen im Vergleich zu älteren Spielenden kaum interessant und wird vergleichsweise selten praktiziert: Lediglich 1,1 Prozent der weiblichen Spielerinnen und 11,5 Prozent der männlichen Spieler haben jemals einen Spielcharakter des anderen Geschlechts gespielt (Griffiths et al., 2004, S. 95).

## 4.2 Spielcharaktere und virtuelle Weiblichkeitsmodelle

Wie bereits in Kapitel 2.2. ausgeführt, bieten Charaktere in Computerspielen für Spielende beider Genusgruppen die Möglichkeit der Identifikation (und sorgen so für Spielspaß), weil

bestimmte erstrebenswerte Fähigkeiten und Eigenschaften der Figur auf die Handelnden übertragen werden und eine positive Selbstwahrnehmung begünstigen. Jedoch besitzt nicht jede Spielfigur das Potenzial, eine positive Identifikation zu ermöglichen, vor allem für jene Spielenden, die stereotype Rollenangebote ablehnen. Dass Heranwachsende dennoch den angebotenen häufig klischeehaften weiblichen und männlichen Spielcharakteren treu bleiben, könnte unter anderem an der noch unsicheren eigenen Rollenidentität in der offline Welt liegen: „*They may be insecure about their own identity in the offline world and may still be developing their own identity*“ (Griffiths et al., 2004, S. 95).

Wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit weiblichen Avataren waren in der Vergangenheit selten und fokussierten lange die hyperweibliche, prototypische Heldin und Hauptfigur Lara Croft aus dem Computerspiel „Tomb Raider“ (Richard, 2004, S. 7). Seit dem Jahr 1999 tauchen zwar ambivalente weibliche Spielfiguren mit emanzipatorischen Identifikationsangeboten auf, die „*durch ästhetische, mediale und kontextuelle Faktoren geformt*“ werden (Richard, 2004, S. 9), dennoch bleibt die Protagonistin aus der „Tomb Raider“-Serie bis heute die populärste Cyberheldin, wie die Sonderausstellung „Leading Lady“ im Deutschen Computerspielmuseum über weibliche Videospieldamen vom Juli bis Oktober 2014 offenbart (computerspielmuseum, 2016). Hauptkritikpunkt an der Darstellung von Frauen in Computerspielen bleibt nach wie vor die Präsentation von Frauen entlang stereotyper Rollen (Kondrat, 2015, S. 172) aufgrund von nicht verifizierbaren Vorstellungen über das weibliche Geschlecht. Anzumerken ist, dass auch männliche Spielcharaktere stereotypisiert, jedoch nicht sexualisiert präsentiert werden. Die Mainstream-Computerspieleindustrie präsentiert zwar seit einigen Jahren zunehmend Frauencharaktere (Scholz, 2014; Zaremba, 2007), verbleibt jedoch häufig bei der Konzeption der Heldinnen in traditionellen gesellschaftlichen Geschlechterrollenkonzepten, eindeutigen sexuellen Identitäten und stereotypen, einseitigen Darstellungen von Frauen verhaftet. Lediglich dort, wo sich die Protagonist\_innen in historischen oder futuristischen Spielwelten bewegen, werden aktuelle Geschlechterbilder infrage gestellt (Richard, 2004, S. 8).

Erwähnenswert sind in diesem Zusammenhang zwei Studien mit konträren Ergebnissen, die sich explizit mit der Präsentation von Frauencharakteren in Computerspielen auseinandersetzen: Während – wie bereits erwähnt – eine große Anzahl bisheriger Studien zu Computerspielen Frauen als unterrepräsentiert identifiziert und diese zudem in stereotypen Rollen und hypersexualisierten Bildern auftreten, offenbart eine Inhaltsanalyse einer zufälligen Stichprobe von „casual games“ (n=200) sowie der populärsten Onlinespiele (n=54) einen abweichenden Befund: In der Studie sind Frauen als Hauptcharaktere überrepräsentiert und weder Frauen noch Männer werden auf eine sexualisierte Art dargestellt (Wohn, 2011). Dem gegenüber zeigt eine Online-Befragung von Computerspielenden (n=234), dass 76,9 Prozent der Teilnehmenden die Darstellung des weiblichen Geschlechts in Computerspielen für problematisch halten, weil Frauencharaktere sexualisiert werden, provokativ gekleidet und zudem unterrepräsentiert sind (Kondrat, 2015, S. 183f.).

Zudem sind Frauenfiguren bedeutend seltener in tragenden Rollen zu finden: Von den aktuell am Markt befindlichen mehr als 54.000 Spielen lassen sich insgesamt lediglich in 1.667 Spielen (knapp über 3 Prozent) weibliche Heldinnen identifizieren (MobyGames, 2016b). Vor allem weil Computerspiele durch ihre realistische Grafik und teilweise durch ihre Narrationen glaubhafte Wirklichkeitsmodelle anbieten, und damit als Simulationen der Realität betrachtet werden, sind die präsentierten Bilder über Frauen und Männer – einschließlich ihrer Abwesenheit – für die Vorstellungen der (heranwachsenden) Spielenden von Relevanz.

### 4.3 Motive der Computerspielnutzung

Mit den Spielmotiven weiblicher Computerspielerinnen hat sich Krause (2010) theoretisch und empirisch auseinandergesetzt und teilweise in Anlehnung an Lucas und Sherry (2004) ein Motivsample aus insgesamt sieben primäre Nutzungsmotiven entwickelt (Krause, 2010, S. 62ff.), die auf Belohnungen (*Gratifications*) für die Nutzenden aufbauen und die auch für die vorliegende Arbeit als fruchtbar erachtet werden. Die aus der Theorie abgeleiteten Nutzungsmotive dienen als Ausgangspunkt für die Entwicklung und Auswertung des Erhebungsinstruments.

- 
- (1) **Autonomie:** Erleben von Selbstständigkeit und Mächtigkeit; Freude am Erleben von Situationen, die im realen Leben (noch) nicht möglich sind (Fritz, 2003, S. 15ff.; Krause, 2010, S. 62; Lucas/Sherry, 2004, S. 503)
  - (2) **Moodmanagement:** Anspannung/Erregung – Entspannung/Spannungsabbau; Stimmungsregulierung durch Computerspielen (Krause, 2010, S. 63; Lucas/Sherry, 2004, S. 503)
  - (3) **Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community:** Erwerb von Ansehen in einer Gruppe (Hepp/Vogelsang, 2009, S. 107f.; Krause, 2010, S. 64f.)
  - (4) **Herausforderung:** sich im Spiel gegen Mitspielende zu behaupten; Selbstverbesserung; Spielbeherrschung (Krause, 2010, S. 32f.; Lucas/Sherry, 2004, S. 503)
  - (5) **Wettbewerb:** Erfolgsmotivation (Krause, 2010, S. 33f.; Lucas/Sherry, 2004, S. 503)
  - (6) **Eskapismus, Zeitvertreib** (Krause, 2010, S. 36; Lucas/Sherry, 2004, S. 503)
  - (7) **Soziale Interaktion:** soziale Interaktionsmöglichkeiten im Spiel; soziale Interaktion rund um die Nutzung (Krause, 2010, S. 37; Lucas/Sherry, 2004, S. 503)
- 

Paul Baker und Amanda Potts (2013) diskutieren, inwiefern Identitätskonstruktionen in digitalen Spielen von tatsächlichen physischen (geschlechtlichen) Erscheinungen losgelöst und damit fluide und performativ sind: „*It is still unclear whether this technology would ever have been able to foster a non-racist, non-sexist and non-classist cultural model*“ (Baker/Potts, 2013, S. 187). Wenn hyperfeminine/hypermaskuline Darstellungen technisch nicht möglich sind, kommt das soziale Geschlecht in erster Linie durch Handlungen und Diskurse der Spielenden zum Ausdruck (Potts, 2015, S. 165) bzw. unterscheiden sich die verschiedenen Charaktere dann primär durch Kleidung und Haarstyling, wie dies beispielsweise bei den grafisch enorm reduzierten Figuren in Minecraft der Fall ist.

Abbildung 6: Eine Auswahl an Minecraft-Skins auf einer der populären Skin-Editor Seiten



Quelle: [www.minecraftskins.com](http://www.minecraftskins.com)

Zusammenfassend lässt sich daher abschließend festhalten:

*„It is important to analyze the content of visual media because scholars have suggested that the absence, presence, or type of portrayal of the character depicted in the media, affects how viewers perceive real-life interactions“*  
(Wohn, 2011, S. 199).

Da Computerspiele zu Massenmedien zählen und stark ein jugendliches Publikum adressieren, sind Fragen nach Geschlechterrepräsentationen in Computerspielen und nach Handlungsoptionen für heranwachsende Spielende inner- und außerhalb von Spielwelten zulässig und wichtig.

## B. Empirischer Teil

Auf der Basis der theoretischen Vorüberlegungen und des aktuellen Forschungsstandes sollen im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit mittels qualitativer Erhebungen jene individuellen Strategien ermittelt werden, die in Zusammenhang mit der Beschäftigung von Heranwachsenden mit dem Computerspiel Minecraft stehen.

## 5 Forschungsfragen und Thesen

Das Anliegen dieser Arbeit ist nicht die, eine umfassende Analyse der globalen Minecraft-Subkultur oder eine detaillierte Spielanalyse – „object inventory“, „interface study“, „interaction mapping“ und „gameplay logging“ (Dutton/Consalvo, 2006) – durchzuführen, sondern es sollen punktuell einige Schlaglichter auf die individuelle Nutzungssituation von Kindern und jungen Jugendlichen geworfen werden. Daraus leitet sich das Kernziel ab: Die qualitative Beschreibung des Nutzungsverhaltens und die Erfassung der Nutzungsmotive Heranwachsender beim Spielen eines bestimmten Computerspiels (Minecraft). Aus diesem Grund sollen in der vorliegenden empirischen Arbeit mittels *Paired Interviews* mit Heranwachsenden Antworten auf folgende konkrete Fragestellungen gefunden werden:

- FF1:** Wie nutzen heranwachsende Spieler\_innen das Computerspiel Minecraft im Hinblick auf Spielintensität, Spielgeräte, Spielmodi und Spielgenres?
- FF2:** Welche Rolle spielen die Nutzungsmotive „Autonomie“, „Moodmanagement“, „Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community“, „Herausforderung“, „Wettbewerb“, „Eskapismus, Zeitvertreib“ und „Soziale Interaktion“ für jugendliche Minecraft-Spielende?
- FF3:** Durch welche Merkmale und Bedürfnisse unterscheiden sich Minecraft-Spielende?
- FF4:** Welche Handlungsoptionen und Identifikationen sind in und außerhalb der Minecraft-Spielwelt für heranwachsende Spielende möglich?
- FF5:** Welche jugendlichen Minecraft-Nutzertypen lassen sich auf Basis von Nutzungsverhalten und Nutzungsmotiven ermitteln?

Da explorativ gearbeitet wird, lassen sich keine Hypothesen aufstellen, sondern lediglich forschungsleitende Fragestellungen formulieren. Die Ergebnisse sollen Einblicke in die Gedanken und Gefühle von Heranwachsenden während der Beschäftigung mit einem Computerspiel ermöglichen.

## 6 Methodik

Auf das Computerspiel Minecraft wurde die Verfasserin dieser Arbeit aufmerksam, weil sie selbst einen elfjährigen Sohn hat, der viel Zeit mit dem Spiel verbracht hat/verbringt. Das führte zur wissenschaftlichen Beschäftigung mit Minecraft und zu Fragen, aus welchem Grund viele, vor allem jüngere Heranwachsende einen bedeutenden Teil ihrer Freizeit mit diesem Spiel verbringen. Die Beobachtung, dass die Spieler\_innen-Community aus mehr männlichen als weiblichen Spielenden besteht, lies neue Fragen entstehen.

### 6.1 Methodenwahl- und begründung

Um sich der Beantwortung der im vorigen Abschnitt aufgeworfenen Forschungsfragen bestmöglich anzunähern und um die Lebenswelten von Heranwachsenden besser zu verstehen, kommt ein mehrstufiges Verfahren großteils qualitativer Erhebungsmethoden zum Einsatz: (1) Teilnehmende Beobachtungen von Minecraft-Spielenden, (2) *Paired Interviews* mit heranwachsenden Minecraft-User\_innen, die Einblicke in ihre Minecraft-Spielpraktiken geben sollen, und (3) Bildanalysen der übermittelten Avatare (*Skins*). (4) Mittels Fragebogen werden sozio-demografische Merkmale und Mediennutzungsdaten der Heranwachsenden ermittelt.

Die teilnehmenden Beobachtungen sollen tiefe Einblicke in die Spielweisen von Heranwachsenden ermöglichen: „*It is a method based on failure, on learning from mistakes to develop a theory for how a culture is lived – for its norms and its feel – that may not be reducible to rules*“ (Boellstorff, 2006, S. 32). Die Beobachtungen werden mit den Angaben in den Interviews zusammengeführt, denn diese Methode erlaubt u. a. „*to study the gap between what people say they do [...] and what they actually do*“ (Boellstorff, 2006, S. 32).

Anstelle der in der qualitativen Forschung üblichen Einzelinterviews oder Gruppendiskussionen soll eine alternative Methode, *Paired Interviews* (Lohm, 2013), bei dem zwei einander bekannte Personen gleichzeitig befragt werden, zum Einsatz kommen. Der ungewohnten Befragungssituation durch eine erwachsene Forscherin (Heinzel, 2000, S. 117) wird mit einer zahlenmäßigen Überlegenheit der Kinder begegnet, sodass Alters- und Machtasymmetrien und der grundsätzlich unangenehm empfundene Druck in Interviews abgeschwächt werden. Im besten Fall entsteht ein „*Gesprächsdreieck zwischen Forscherin und Kindern*“, bei dem sich die jugendlichen Befragten durch ihre Äußerungen gegenseitig zu Gesprächsbeiträgen stimulieren, indem sie sich „*aufeinander beziehen, voneinander abgrenzen oder im gemeinsamen Diskurs ihre subjektiven Relevanzsetzungen verdeutlichen*“ (Weltzien, 2012, S. 145). Die Methode lässt zudem Raum für Nachdenkprozesse und längere Antworten. Die Kinder werden als Expert\_innen der eigenen Lebenswelten mit eigenen „*Denk-, Verhaltens- und Kommunikationsmuster[n]*“ (Trautmann, 2010, S. 13) betrachtet und ihre Erfahrungen und Perspektiven dienen als wichtige Informationsquellen (Nentwig-Gesemann/Mackowiak, 2012, S. 121).

Interviews mit Kindern weisen einige typische Probleme auf, die im Forschungsprozess berücksichtigt werden müssen: Heranwachsende neigen unabhängig von den Fragestellungen zu simplen Ja-Antworten beziehungsweise wurde eine „*Neigung zur raschen Antwort*“ beobachtet (Trautmann, 2010, S. 98f.). Das Problem der sozialen Erwünschtheit – also Antworten im Sinne vermuteter erwünschter Normen – sowie Tendenzen, besonders fantasievolle (häufig falsche) Antworten zu geben, stellen eine zusätzliche Herausforderung für die Forschung dar. Zudem ist das individuelle Verbalisierungsvermögen von Heranwachsenden auf unterschiedlichem Niveau und deutlich geringer als bei Erwachsenen (Trautmann, 2010, S. 99).

Systematische Bildanalysen der Avatare (*Skins*) sollen einen Blick auf implizite Wissensbestände ermöglichen, die in der visuellen Gestaltung der Avatare (*Skins*) ihren Ausdruck finden. Denn gesellschaftliche und soziale Kontexte und Bedeutungen sind in physische Abbildungen eingewoben. In einer mehrstufigen reflektierenden Bildinterpretation nach Erwin Panofsky (2006) werden zuerst tatsächliche Bildinhalte sachlich beschrieben (präikonografische Ebene) und im Anschluss deren kulturelle Konzepte miteinbezogen (ikonografische Ebene). Abschließend werden die Darstellungen durch das Erfassen ihrer symbolischer Werte („Wesenssinn“) einer Interpretation unterzogen (ikonologische Ebene) (Przyborski/Sluneko, 2012).

Ethische Implikationen in Relevanz zu dieser Studie ergeben sich – unter Berücksichtigung der Literatur zu diesem Thema – generell durch die Forschungsarbeit mit jungen Menschen (Alderson/Morrow, 2011). Es wurde daher auf eine besonders sensitive Interviewführung (Ort, Sprache) geachtet. Da alle Teilnehmenden an dieser Studie Minderjährige (unter 18) sind, wurde ein Informationsbrief an die Eltern gesendet, die der Teilnahme zustimmen mussten. Sowohl die Teilnehmer\_innen als auch deren Eltern wurden im Vorfeld über das Ziel der Studie und die Methode ausführlich informiert. Die Heranwachsenden wurden auf die Freiwilligkeit hingewiesen und hatten jederzeit die Möglichkeit, von einer Teilnahme zurückzutreten. Alle Namen und identifizierbare Details wurden zum Schutz der Anonymität der befragten Mädchen und Jungen entfernt oder geändert.

Der Fokus der Erhebung liegt auf sozialen Dynamiken, daher spielen Fragen der Repräsentativität bei diesem Forschungsdesign keine zentrale Rolle: Die präsentierten Ergebnisse lassen daher nur bedingt Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit zu und erheben nicht den Anspruch repräsentativ zu sein, sondern stellen allenfalls eine mögliche Tendenz der Meinung und Ansichten der Befragten dar.

## 6.2 Datenerhebung

Unberücksichtigt bleiben der Zugang beziehungsweise Zugangsbarrieren zu Computerspielen durch mögliche gesellschaftliche, soziale und psychologische Merkmale, wie diese von Krause (2010) ausführlich theoretisiert werden. In der vorliegenden Arbeit wird davon ausgegangen,

dass die Spielenden diese Hürden bereits überwunden haben und sich – unabhängig von Geschlecht, gesellschaftlichen Einflüssen etc. – für den Nutzen eines bestimmten Spiels bereits entschieden haben. Der interessierende Sachverhalt ist daher die individuelle Nutzung (Motive, Bedürfnisse) eines bestimmten Computerspiels durch Heranwachsende.

Die befragten Heranwachsenden wurden über eine gemeinnützige Wiener Bildungsinstitution (VHS Wien) im Besitz des Verbandes Wiener Volksbildung und der Stadt Wien rekrutiert, wo sie im Frühjahr 2016 einen Minecraft-Kurs absolviert haben. Die konkrete Auswahl der Teilnehmer\_innen für die Interviews wurde unter Berücksichtigung der Erkenntnisziele und unter Berücksichtigung von Gender-/Diversity-Aspekten erstellt. Die Rekrutierung geschah also nicht durch eine Zufallsstichprobe: Die Befragten wurden nicht nach Repräsentativitätskriterien ausgewählt, sondern anhand von Vorüberlegungen ausgesucht und auf ihre Bereitschaft angesprochen. Der Forschungsfrage entsprechend besteht die Zielgruppe aus jungen Menschen in einem Alter von zehn bis zwölf Jahren, die das Spiel Minecraft verwenden oder früher verwendet haben. Ziel war es, innerhalb dieser begrenzten Gruppe an Proband\_innen ein möglichst hohes Maß an differenzierten Einzelfällen zu finden.

Ein Fragebogen zur Evaluierung der in den Interviews gemachten Aussagen der befragten Mädchen und Buben über ihr Nutzungsverhalten hinsichtlich Computerspiele kombiniert die Analyseinstrumentarien von Hartmann zur Selbstwirksamkeitsüberzeugung und computerspielspezifischen Wetteiferneigung (Hartmann, 2009, S. 217ff.) und von Krause zur Erforschung von Nutzungsmotiven (Krause, 2010, S. 230ff.), die beide bereits erfolgreich eingesetzt wurden.

Ein Pretest des Interviewleitfadens für die *Paired Interviews* mit Heranwachsenden sowie des Fragebogens erfolgte im Mai 2016, um zu prüfen, ob die Fragen verständlich sind und die Länge des Interviews angemessen ist. Die modifizierten Versionen (Kürzungen, Umstellungen, Präzisierungen) wurde erneut getestet, bevor sie zum Einsatz kamen.

Als Diskussionsort wurden für die Heranwachsenden vertraute Räumlichkeiten gewählt, die ein störungsfreies Gespräch erlaubten. Die konkrete Auswahl des Ortes erfolgte in Abstimmung mit den Eltern. Zumeist handelte es sich um die (Computer-)Spielzimmer der Befragten.

Die Eltern der Kinder waren während der Beobachtungen und Gespräche nicht anwesend, um ihren Einfluss auf die Antworten der Heranwachsenden zu eliminieren. Zwei Interviews und Beobachtungen dauerten mehr als 90 Minuten, eine Befragung endete nach 60 Minuten. In den Forschungen lag der Schwerpunkt auf den individuellen Minecraft Biografien, also wie konkret die Mädchen und Jungen mit dem Spiel umgehen und welchen persönlichen Nutzen sie aus der Beschäftigung mit Minecraft ziehen.

Die Datenerfassung sowie die Datenerhebung der Interviews erfolgten zeitgleich mittels Auf-

nahme der Gespräche via TASCAM DR-100 Portable Digital Recorder sowie mittels eines Laptops im Juni 2016. Das Datenmaterial liegt als aufgezeichnetes Tondokument (WAV 16 Bit 48kHz) im Original bei der Verfasserin auf. Sämtliche Interviews wurden mit dem Einverständnis der Heranwachsenden und deren Eltern digital aufgezeichnet, anschließend vollständig und zur leichteren Lesbarkeit ins Hochdeutsche transkribiert und anonymisiert. Sinnverzerrungen wurden durch wiederholte Kontrollen der Originalprotokolle auf ein Minimum reduziert. Die kompletten Transkripte liegen bei der Verfasserin auf und werden zum Schutz der Anonymität der Heranwachsenden und aus Datenschutzgründen nur auszugsweise veröffentlicht.

Die Befragungen wurden mit einer zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (2010) ausgewertet, bei der Texte nach konkreten Regeln – Paraphrasierung, Generalisierung, zweimalige Reduktion – analysiert werden (Mayring, 2010, S. 602ff.). Das reduzierte Material bleibt ein Abbild des Grundmaterials und wird schließlich hinsichtlich der eigenen Fragestellungen interpretiert. Die erhobenen Daten werden wörtlich transkribiert, wobei auf „*die literarische Umschrift, die auch Dialekt im gebräuchlichen Alphabet wiedergibt*“, zurückgegriffen wird (Mayring, 2002, S. 91). Die kompletten transkribierten Interviews bilden das Analysematerial.

### 6.3 Grundreiz

Den Grundreiz bildeten einerseits jene Avatare (*Skins*), mit denen die Heranwachsenden spielen und andererseits ihr konkretes Spielverhalten. Dazu wurden sie im Vorfeld gebeten, das Set-up so vorzubereiten, wie sie dies üblicherweise beim Spielen des Computerspiels Minecraft tun. Die teilnehmenden Kinder/Jugendlichen wurden danach gebeten, ihre Skins sowie ihre Spielweisen zu kommentieren. Daran anschließend wurden die Fragen des Leitfadens – sofern diese nicht bereits während des Spielens angesprochen wurden – diskutiert.

## 7 Ergebnisdarstellung

Es wird nun ein Überblick über die individuellen Spiel-Biografien der befragten Spieler\_innen präsentiert. Im Anschluss daran erfolgt eine vergleichende Analyse der Minecraft-Spiel-Biografien der befragten Heranwachsenden sowie der Versuch einer Typisierung der Spielenden, ebenso wie ein Ausblick auf mögliche zukünftige Forschungsfokuse.

Die Analysedaten wurden in einem mehrstufigen Verfahren generiert, indem zuerst alle Interviews transkribiert wurden. In einem zweiten Schritt wurden literaturbasiert deduktiv Kategorien festgelegt und codiert. Danach erfolgte eine thematische Analyse des Materials durch das Kategorisieren der Antworten, um entsprechend den Vorstellungen der Heranwachsenden weitere relevante Haupt- und Subthemen identifizieren zu können.

## 7.1 Individuelle Spiel-Biografien

Auch wenn, wie bereits in Kapitel 6.1 ausgeführt, aufgrund geringer Fallzahlen (sechs Spiel-Biografien) keine Generalisierung der Ergebnisse vorgenommen werden kann, so lässt sich dennoch festhalten, dass das Computerspiel Minecraft für alle befragten heranwachsenden Spielenden einen speziellen Raum darstellt, der ihnen eine Vielzahl an kreativen Möglichkeiten bietet, ihre Individualität auf unterschiedliche Arten zu erproben.

### *Biografie 1: Spielerin A, 12 Jahre*



Abbildung 7: Skin Tennisspielerin „Keksi“

Das Interview mit Spielerin A findet in einem großen Wohn-/Spielraum statt, der als zentraler Aufenthaltsraum für die ganze Familie dient. Sämtliche Spielsachen, Hometrainer, Couch, Spielkonsole (Sony Playstation), aber auch ein Schreibtisch für die Erledigung der Schulaufgaben sowie ein Essplatz befinden sich in dem hellen Zimmer mit Blick auf den Garten. Der Raum wurde ausgewählt, weil er der zentrale Aufenthaltsraum der Familie ist und sich die Playstation, auf der das Computerspiel vorwiegend gespielt wird, in diesem Raum befindet. Die Befragte spielt Minecraft laut eigenen Angaben mäßig intensiv seit ungefähr drei bis vier Jahren, zumeist gemeinsam mit ihrem jüngeren Bruder, der ebenfalls interviewt wurde (Spiel-Biografie 2). Neben der Playstation spielt die Heranwachsende Minecraft auf dem PC und mobilen Geräten, wobei der PC (der Mutter) selten zum Einsatz kommt, weil das Programm dort nicht fehlerfrei läuft („laggt“). Eine Online-Variante von Minecraft wird von ihr lediglich beim Spielen auf dem Mobiltelefon verwendet.

Obwohl das Mädchen zwei Jahre älter ist, lässt sie zu, dass der Junge das Spiel dominiert, indem er beispielsweise die Spielkonsole in Betrieb nimmt sowie gleich zu Beginn jene Umgebung auswählt, in der anschließend gemeinsam gespielt wird, oder durch das selbstständige Löschen solcher Welten, die er als langweilig einstuft. Die größere Kompetenz, die dem jüngeren Bruder im Spiel zugeschrieben wird, kommt an zahlreichen Stellen im Interview zum Ausdruck.

Auf dem horizontal geteilten Bildschirm erscheint der Skin (Avatar) der Spielerin A in der obe-

ren Hälfte und der Skin ihres Bruders in der unteren Hälfte. Die Spielerin bewegt sich mit einem weiblichen Avatar, der das Erscheinungsbild einer Tennisspielerin (Abbildung S. 48) mit blondem Zopf sowie einem weißen Stirnband hat. Die Figur lässt sich aus einer Reihe von vorgefertigten Skins auswählen. Die Namensgebung des gewählten Avatars kann individuell erfolgen und wurde von der Spielerin selbst vorgenommen („Keksi“). Alternativ verwendet sie einen anderen, vorgefertigten, weiblichen Skin, der „*wie so ein Kuchen*“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 333) aussieht.

Hinsichtlich jener Nutzungsmotive, die in Kapitel 4.3 beschrieben wurden, lassen sich für die jungen Spielenden anhand der geführten Gespräche folgende individuelle Spielmotive identifizieren:

*(1) Autonomie (Erleben von Selbstständigkeit und Mächtigkeit)*

Die Spielerin präsentiert der Forscherin eine fortgeschrittene Welt, in der sie bereits viel erreicht hat: Neben verschiedenen Stallungen für Tiere und einer großen Anzahl an (Kampf-) Werkzeugen, für die zuvor Rohstoffe gefunden und abgebaut werden mussten, hat sie gemeinsam mit ihrem Bruder ein großes Wohnhaus konstruiert. Das „*Vollbringen*“ komplexer Bauwerke (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1083) wird von der Spielenden in ihren Redebeiträgen als Motiv genannt, um überhaupt Minecraft zu spielen. Dennoch scheint für diese Spielerin das Motiv Autonomie nicht zentral bestimmend zu sein, denn sie lässt häufig ihren Mitspieler den Spielverlauf dominieren, sodass sie selbst immer wieder eine passive Rolle übernimmt. Obwohl sie selbst gerne auch andere Texturen Pakete einsetzen möchte, die der Welt ein anderes Aussehen verleihen würden, verzichtet sie darauf, weil „*[d]er [Spieler B] mag es nicht, wenn ich es umstelle, deswegen stelle ich es auch nie um.*“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1151). Ihre Passivität könnte möglicherweise daran liegen, dass sie nicht besonders stark das Gefühl hat, sich während des Spielens in einer „echten“ Welt zu befinden. Sie hebt im Interview explizit den für sie bedeutenden Unterschied zwischen Spiel und Realität hervor und äußert sich dazu wie folgt: „*[...] und es ist auch viel leichter in dem Spiel aufgebaut, als es halt in echt ist.*“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1093). Inwiefern ihre Zurückhaltung im konkreten Fall auch dem Umstand zuzuschreiben ist, dass es sich bei diesem Mitspieler um den Bruder der Spielerin handelt, mit dem sie in einem gemeinsamen Haushalt lebt, in dem auch familiäre Dynamiken wirksam werden, kann an dieser Stelle nicht abschließend geklärt werden.

*(2) Moodmanagement (Erregung/Spannungsabbau)*

Entsprechend der eigenen momentanen Bedürfnisse wählt die Heranwachsende jenen Schwierigkeitsgrad – friedlich, einfach, normal, schwer –, der am besten zur jeweiligen Spielsituation passt. Da diese erwartungsgemäß an die Stimmung geknüpft ist, in der sich die Spielende in jenem Augenblick befindet, kann davon ausgegangen werden, dass Minecraft-Spielen bewusst eingesetzt wird, um aktiv Moodmanagement zu betreiben. Konkret hält die Befragte fest, dass das Spielen im Kreativmodus, also ohne die Möglichkeit, dass die Figur Schaden durch äußere

Umwelteinflüsse nimmt, zu wenig Spannung böte (Spielerin A, Interview 1, Zeilen 248–249). Gleichzeitig versucht sie im Interview den Unterschied zwischen Kampf und Verteidigung zu erklären, weil für sie nicht das Kämpfen an sich, sondern die eigene Verteidigung Teil der Spielspannung wäre (Spielerin A, Interview 1, Zeile 253).

### *(3) Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community*

Die Befragte spielt Minecraft vorwiegend gemeinsam mit ihrem jüngeren Bruder und vergleichsweise selten mit anderen Mitspielenden. Die Spielweise über Server mit Fremden oder befreundeten Mitspieler\_innen wird von ihr nicht praktiziert.

Im Gespräch finden sich keine Hinweise, dass die Spielerin Minecraft zur Generierung von Anerkennung innerhalb einer Spielgemeinschaft oder zur Positionierung innerhalb der Klassengemeinschaft verwendet. Im Gegenteil: Wenn sie mit anderen über das Computerspiel spricht, dient dies zumeist dazu, sich von erfahreneren Spielenden Informationen über Spielmechaniken zu besorgen, und weniger um selbst Wissen an die Gemeinschaft weiterzugeben. Lediglich der Freundin, die auch Minecraft spielt, wird von Updates oder besonderen Leistungen erzählt, denn *„die anderen interessiert das nicht so“* (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1420).

### *(4) Herausforderung (Selbstverbesserung, Spielbeherrschung)*

Für den Spaß am Spielen scheint das Motiv Herausforderung für die befragte Heranwachsende ein wichtiger Faktor zu sein: In bereits häufig besuchten und darüberhinaus ausgiebig gestalteten Umgebungen vermisst die Spielerin neue Aufgaben, wodurch es für sie *„manchmal schon langweilig [ist], wenn man dort spielt. Wenn man schon so viel gemacht hat.“* (Spielerin A, Interview 1, Zeile 382). Daher besucht die Spielerin immer wieder unbekannte Welten, weil es dort noch viel Neues zu erforschen gäbe.

In Folge wird als Spielmodus eine Schwierigkeitsstufe gewählt („survival“), in der die Spielfigur durch Umwelteinflüsse, wie Hunger, Stürze, Ertrinken, Monsterangriffe etc., Schaden erleiden und unter Umständen sterben kann, sodass permanent für deren Überleben gesorgt werden muss. Verliert der Avatar trotz aller Vorsicht sein Leben, so gehen auch die bereits erworbenen Gegenstände verloren. Allerdings ist bei dem gewählten Modus („Überlebensmodus“) ein (Re-)Spawnen möglich, darunter wird der (Wieder-)Einstieg einer Spielfigur an einem bestimmten Punkt in der bereits erschaffenen Welt verstanden. Dennoch scheint genau der mögliche Verlust jene Herausforderung zu sein, die von der Heranwachsenden gesucht wird.

Der Spielfokus dieser Spielerin liegt somit auf der erfolgreichen Bewältigung von vielfältigen Aufgaben bei gleichzeitigem Sichern der Gesundheit des eigenen Avatars: *„... ich probiere jetzt etwas aus. Ich habe es geschafft.“* (Spielerin A, Interview 1, Zeile 489). Damit keine Lange-

weile entsteht, wird der Schwierigkeitsgrad von einfach oder normal häufig auch auf schwer gestellt, bei dem die Monster besonders schwierig zu bekämpfen sind und der Tod der Spielfigur wahrscheinlicher wird. Abgesehen von dieser simplen Spielmodifikation wechselt die Spielerin den Modus selten und nimmt abseits der üblichen Handlungen keinen manuellen Einfluss auf gewöhnliche Spielverläufe, um sich im Spiel Vorteile zu verschaffen („Cheats“), was durch die gezielte Eingabe von Befehlen möglich ist. Dies liegt möglicherweise daran, dass der Spielerin die möglichen Eingriffe sowie die entsprechenden Codes noch nicht bekannt sind. Diese Spielweise sowie die zur Gänze fehlende Beschäftigung mit Redstone-Elementen, die gemeinsam mit Redstone-Signalen und entsprechender Signalübertragung ähnlich wie reale Schaltkreise funktionieren und beispielsweise Lampen ein- und ausschalten, könnte jedoch ein Indiz dafür sein, dass die Spielerin keine komplexen Herausforderungen sucht.

#### (5) Wettbewerb

Die Spielweise der Heranwachsenden ist nicht durch Wettkampf- bzw. Wettbewerbscharakteristika geprägt. Weder innerhalb des herkömmlichen Spiels noch beim Spielen sogenannter Minigames – mit Minecraft-Mitteln konstruierte Computerspiele – zeigt sich die Spielerin bezüglich Wettbewerb ambitioniert. Die zahlreichen am Markt erhältlichen Minecraft-Minigames, bei denen es sich zumeist um online spielbare Geschicklichkeits- und Wettkampfspiele handelt, die gegen andere Mitspielende gespielt werden und bei denen innerhalb einer gewissen Zeit ein vorgegebenes Ziel erreicht werden muss, werden von der Spielerin nicht genutzt. Die einzige Ausnahme bildet der Adventure-Mod „Gefängnisausbruch“, bei dem die Flucht aus einem Gefängnis durch ein Tunnelsystem, das von Monstern bewohnt wird, gelingen muss. Bei diesem Spiel stehen zwar Geschwindigkeit und Spannung im Vordergrund, ein Wettbewerb gegen andere oder die Zeit ist jedoch nicht Teil der Spielmechanik.

#### (6) Eskapismus, Zeitvertreib

Im Interview zeigt sich die Heranwachsende einerseits begeistert von dem Spiel und seinen Möglichkeiten, sie räumt jedoch ein, dass für sie Zeitvertreib neben Herausforderung ebenfalls ein wichtiges Spielmotiv darstellt: „Ja, ich finde es schon, weil es halt schon eine Beschäftigung [ist], manchmal, wenn mir langweilig ist [...]“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1443).

#### (7) Soziale Interaktion

Für die Spielerin ist vor allem das gemeinsame Spielen (mit dem Bruder) als Konsolenspiel reizvoll, denn wenn ihr Bruder keine Zeit hat, weicht sie auf andere Spiele aus, die auf dem Mobiltelefon gespielt werden können. Beim gemeinschaftlichen Spielen sind für sie mehrere Faktoren relevant: Zum einen ist eine direkte Face-to-Face-Kommunikation (nicht via Headset) mit dem anderen über das Spiel möglich („dann kann man auch zusammen reden“, Spielerin A,

Interview 1, Zeile 742) und zum anderen lassen sich in der Gemeinschaft Vorteile für den Spielverlauf gewinnen: „Zusammen kann man dann bessere Abenteuer erleben, finde ich“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 353). Zudem können gesteckte Ziele schneller erreicht werden („[...] da kann man sich einteilen, wer was macht“, Spielerin A, Interview 1, Zeile 356) oder es kann die gezielte Unterstützung eines Mitspielers erfolgen:

B: „Mann, ich hab keine Schneebälle mehr.“ (Spieler B, Interview 1, Zeile 465)

A: „Ja, ich helfe dir.“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 466)

Mehrmals im Interview wird deutlich, dass während des Spielens eine Rollenverteilung vorgenommen wurde. So übernimmt die Spielerin A die Zubereitung der Speisen, um das Überleben der Spielfiguren zu sichern, wenn dies im Spielverlauf nötig wird: „Wo ist das Kaninchen? Du musst noch ein bisschen etwas braten, es ist Abend.“ (Spieler B zu A, Interview 1, Zeile 426). Die Ideen für Gebäude stammen zumeist vom jüngeren Bruder, die von der Spielerin zwar mit eigenen Vorstellungen ergänzt werden, der entscheidende Impuls käme jedoch von Spieler B: „[...] meistens hat der [Spieler B] die Idee und dann habe ich noch so Zusatzideen, zum Beispiel einen Reiterhof.“ (Spielerin A, Interview 1, Zeilen 1043–1044). Die Spielerin hat sich auf das Erforschen der Höhlen und Auffinden von Rohstoffen spezialisiert, während ihr Mitspieler derjenige ist, der die Rohstoffe anschließend abbaut und verwertet. Er selbst beschreibt seine Funktion wie folgt: „Ein Farmer, der das Holz fällt.“ (Spieler B, Interview 1, Zeile 1121).

Gefragt nach der eigenen Spielstärke schätzt die Spielerin ihre eigene Leistung auf ein mittleres Niveau und beurteilt ihr Können mit der Note zwei bis drei nach dem österreichischen Schulnotensystem, bei dem die Beurteilungsstufe eins (Note 1) einer sehr guten Leistung entspricht.

### Biografie 2: Spieler B, 10 Jahre



Abbildung 8: Skin Tennisspieler „Chilli“

Der Heranwachsende spielt Minecraft zumeist gemeinsam mit seiner um zwei Jahre älteren Schwester (Biografie 1) seit ungefähr drei bis vier Jahren auf der familiären Playstation, die sich im zentralen Aufenthaltsraum der Familie befindet. Er ist von einem Freund auf das Spiel

aufmerksam geworden und nutzt es nun häufig mit seiner Schwester. Der Heranwachsende spielt Minecraft laut eigenen Angaben *„wirklich sehr gerne“* (Spieler B, Interview 1, Zeile 886), sodass das Spiel entsprechend intensiv im Einsatz ist. Er verwendet einen männlichen Avatar, den er ebenfalls aus einer bestehenden Sammlung an Skins ausgewählt hat. Seine Figur stellt einen Tennisspieler dar (Abbildung S. 52), den er *„Chilli“* nennt.

### *(1) Autonomie (Erleben von Selbstständigkeit und Mächtigkeit)*

Der Einsatz von Redstone-Elementen ermöglicht Minecraft-Spielenden komplexe Schaltkreise zu konstruieren, allerdings setzt dies bereits relativ hohe Fertigkeit und ausreichendes Spielverständnis voraus. Dementsprechend intensiv werden Erfolge erlebt und kommentiert, die auf diese Weise erzielt werden, wie der folgende Redebeitrag des jungen Spielers zeigt *„Also ich war damals, wirklich, wie ich ihn anhatte, war ich sehr, sehr, sehr stolz auf den Aufzug.“* (Spieler B, Interview 1, Zeilen 1436–1437).

Das Planen und die Konstruktion aufwendiger, mehrstöckiger Gebäude, teilweise aus unterschiedlichen Materialien, erfordert bereits ein fortgeschrittenes Können, das entsprechend positiv empfunden wird: *„[...] man kann wirklich noch fast alles bauen, was man will.“* (Spieler B, Interview 1, Zeile 1077). Realitätsnahe lassen sich Bauwerke in ebenfalls an die Wirklichkeit angelehnte Umgebungen errichten und können mit entsprechenden Funktionen – beispielsweise verschließbare Türen und Fenster – versehen werden. Gelingt ein Gebäude besonders gut, wird dies positiv erlebt; im umgekehrten Fall kann ein Misslingen Frustration zur Folge haben. In einem Kommentar äußert sich der Spieler zu einer konkreten Situation, in der ein von ihm konstruierter Aufzug einen Fehler zeigte: *„[...] aber Runterfahren hat dann nicht funktioniert und dann [w]ar ich so wütend, dass ich gleich alles gesprengt habe.“* (Spieler B, Interview 1, Zeilen 1034–1036). Ebenso wird das erfolgreiche Abbauen von Rohstoffen – *„craften“* –, das einen fundamentalen Spielmechanismus darstellt, explizit als wichtiges Spielmotiv genannt (Spieler B, Interview 1, Zeile 1115). Das Erleben von Selbstbestimmtheit und Selbstwirksamkeit hat zwei diametrale Pole, die anregend aber auch demotivierend wirksam werden können, jedenfalls scheinen sie für den Spieler ein zentraler Faktor beim Spielerlebnis zu sein. Der Spieler beschreibt sich selbst im Interview als Farmer, Holzfäller und Konstrukteur (Spieler B, Interview 1, Zeilen 1121–1124) – Funktionen und Rollen, die seine erlebte Autonomie unterstreichen.

### *(2) Moodmanagement (Erregung/Spannungsabbau)*

Das Erscheinen von Zombies und Skeletten und deren Bekämpfung ist ein integrativer Bestandteil des Spiels, der jedoch auf das eigene Spielniveau angepasst werden kann. Je höher der Schwierigkeitsgrad umso mehr Zombies treten auf und desto größer ist die Gefahr des Verlusts der eigenen Spielfigur. Im Interview äußert sich der Befragte diesbezüglich eindeutig offensiv: *„Also es sollen jetzt schon nicht wenige Zombies kommen, oder Skelette-“* (Spieler B, Interview

1, Zeilen 923–924), während seine Schwester diesbezüglich zurückhaltender reagiert: „*Aber auch nicht zu viele.*“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 925).

Das Spiel übt eine hohe Faszination aus, dennoch gibt sich der Heranwachsende durchaus reflektiert hinsichtlich seiner Spiellaunen, wie sein Redebeitrag zeigt „*Ich mache dann irgendetwas anderes, wenn ich mal irgendwie keine Lust habe.*“ (Spieler B, Interview 1, Zeilen 759–760). Dies lässt den Schluss zu, dass auch er den momentanen Bedürfnissen und Stimmungen entsprechend das Spiel zu dem Zeitpunkt und auf jene Art spielt, wie dies am ehesten seiner augenblicklichen Situation entspricht. In diesem Sinne betreibt auch Spieler B ein aktives Moodmanagement in Zusammenhang mit dem Spiel Minecraft.

### *(3) Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community*

In seiner Klasse spielen einige Kinder Minecraft (Spieler B, Interview 1, Zeile 557), sodass mit den Schulkollegen einerseits über das Spiel selbst und andererseits über Let's Play Videos gesprochen wird sowie gegenseitig Tipps erteilt werden (Spieler B, Interview 1, Zeilen 601–607). Der Heranwachsende hält sich aufgrund seiner langen Spielpraxis für einen Profi und stuft sein Können entsprechend hoch ein, wie das Zitat verdeutlicht: „*Ja, also wirkliche Tipps brauche ich eigentlich nicht oft.*“ (Spieler B, Interview 1, Zeile 872). Sollte er dennoch einmal eine Hilfestellung benötigen, besorgt er sich diese aus dem Internet mithilfe von YouTube-Videos erfahrener Spieler\_innen. Seine Äußerung lässt den Schluss zu, dass er sein Selbstbewusstsein auch in die Schulräumlichkeiten transportiert und davon für seine Stellung innerhalb der Klassengemeinschaft profitiert. Er äußert sich dazu an einer anderen Stelle folgendermaßen: „*Wissen tu ich auch sehr viel.*“ (Spieler B, Interview 1, Zeile 912). In Klassengemeinschaften, in denen das Spiel allgemein weniger intensiv genutzt wird, kann jedoch nicht selbstverständlich vom eigenen Minecraft-Wissen ein Vorteil im Sinne von Anerkennung gezogen werden.

### *(4) Herausforderung (Selbstverbesserung, Spielbeherrschung)*

Innerhalb des Spiels bieten sich für einzelne Spielende unterschiedliche Praktiken, sich individuelle Herausforderungen zu suchen, die von jenen der Mitspielenden deutlich abweichen können. Beispielsweise verwendet Spieler B im Gegensatz zu seiner Schwester ein komplexeres Crafting-System, bei dem es notwendig ist, sich jene Kombinationen zu merken, in der die Ausgangsmaterialien angeordnet werden müssen, um Gegenstände herzustellen. Weiß er nicht weiter, greift der Heranwachsende auf die einfache Methode seiner Mitspielerin zurück, um die notwendigen Informationen, respektive eine Hilfestellung, zu erhalten (Interview 1, Zeilen 138–139).

Er scheint zudem – anders als seine Mitspielerin – gelangweilt zu sein beziehungsweise fehlen ihm Aufgaben, die ihn fordern, wenn er in der Spielewelt in ein bereits bestehendes Dorf

gelangt, indem bereits zahlreiche Ressourcen zur Verfügung stehen: „*Ja, weil es ist wirklich langweilig, man hat dann alles schon, da ist nichts mehr zu erreichen und so [...]*.“ (Spieler B, Interview 1, Zeilen 199–200). Daher löscht er häufig diese Welten – ohne dies mit seiner Mitspielerin abzusprechen – und sucht seine Herausforderung in neuen Umgebungen.

Die Nutzung komplexer Redstone-Elemente, wie sie beispielsweise für die Konstruktion eines Aufzuges nötig sind (Spieler B, Interview 1, Zeilen 1436–1437), lässt den Schluss zu, dass der Spieler zumindest ein gewisses Maß an Herausforderung sucht, denn ohne eine langwierige, aufwendige und häufig frustrierende Beschäftigung mit den Verarbeitungsmöglichkeiten dieser Elemente lassen sich keine Erfolge erzielen. Die Verwendung dieses Werkstoffes kann folglich als Indikator für eine Spielweise gewertet werden, die vom Motiv Herausforderung gespeist wird.

#### (5) Wettbewerb

Der Spieler erwähnt an einer Stelle eine „*erfolgreiche Welt*“, (Spieler B, Interview 1, Zeilen 361–362), die er gemeinsam mit seiner Schwester konstruiert hat. Beim Spielen mit ihr scheint er sich dennoch in keiner besonderen Wettbewerbssituation zu befinden.

#### 6) Eskapismus, Zeitvertreib

Zeitvertreib und Langeweile werden nicht explizit als Spielmotiv genannt, zudem zeigt sich Spieler B speziell von Minecraft besonders begeistert. Dass das Spiel dennoch auch als Pausenfüller fungiert, äußert sich in der folgenden Bemerkung: „*Am meisten spiele ich es, also vor der Schule, wenn ich warte, spiele ich dann meistens das Minecraft mit meinen Freunden*“ (Spieler B, Interview 1, Zeilen 656–657).

#### (7) Soziale Interaktion

Das gemeinsame Spielen mit der Schwester oder Freunden ist ein wichtiger Teil des Spielvergnügens, allerdings kein Muss. Durchaus macht es dem Heranwachsenden auch Spaß, alleine zu spielen, wenngleich er im Interview zu verstehen gibt, dass er öfter gemeinsam als alleine spielt (Spieler B, Interview 1, Zeile 765) und zudem nach Möglichkeiten sucht, via Internet auch mit abwesenden Freunden zu spielen. Allerdings fehlen ihm derzeit noch die technischen Voraussetzungen, dies zu tun (Spieler B, Interview 1, Zeilen 737–738). Wenn Spielen via Konsole nicht möglich oder gewünscht ist, kommt die Pocket-Edition von Minecraft via Smartphone zum Einsatz, die ein online Spielen mit Freunden mittels WLAN-Verbindung ermöglicht. Diese Spielvariante mit Freunden wird von Spieler B ebenfalls gerne genutzt.

Erwähnenswert ist, dass der Heranwachsende laut eigenen Angaben mit seinen Freund\_innen und Klassenkolleg\_innen selten über die eigenen Fortschritte oder Erfolge spricht, sich jedoch

ganz allgemein gerne über das Spiel unterhält, wie sein Beitrag verdeutlicht: „[...] *aber reden tu ich schon sehr oft über Minecraft*“ (Spieler B, Interview 1, Zeile 1426).

Bei der Beurteilung der eigenen Spielleistung zeigt sich der Spieler selbstbewusst und schätzt sein Können auf ein sehr hohes Niveau nach dem schulischen Benotungssystem: „*Also Profi-, so eins bis zwei, auf jeden Fall*“ (Spieler B, Interview 1, Zeile 906).

### *Biografie 3: Spieler C, 10 Jahre*



Abbildung 9: schwarz-roter Skin mit Kürbiskopf „Kürbislord22“

Der Heranwachsende spielt Minecraft für gewöhnlich auf seinem Laptop und via Internet oder per lokalem Netzwerk mit einem Freund, der ebenfalls an dem Interview teilnahm (Biografie 4). Die Kommunikation der beiden findet zumeist via Skype und Headset statt. Für die Interviewsituation hat der Spieler ein Set-up vorbereitet, das im Wesentlichen der üblichen Spielweise entspricht, allerdings befinden sich die beiden Freunde ausnahmsweise im selben Raum, ihre beiden Laptops haben sie daher gegenüber aufgestellt, sodass die Spieler jeweils das Display des anderen nicht einsehen können. Das Interview findet in einem großen, loftartigen, hellen Raum statt, in dem sich der Tisch befindet, bei dem der Junge normalerweise sitzt, wenn er spielt. Der Bereich dient üblicherweise als Aufenthaltsraum für die ganze Familie und beherbergt neben Wohn-, Ess- und Kochbereich auch die X-Box, auf der das Computerspiel Minecraft alternativ gespielt wird. Der Befragte kennt Minecraft zwar seit zwei Jahren, als PC Version spielt er es erst seit 1/2 Jahr, laut seiner Selbsteinschätzung jedoch täglich mindestens 1,5 Stunden. Zudem spielt der Heranwachsende die Pocket-Edition des Spiels auf dem iPad oder dem Smartphone. Sowohl das professionelle Set-up als auch sein Umgang mit dem Computer sowie seine Sprache („*Slash Ping, ich hab zweiundvierzig MS*“, Spieler C, Interview 2, Zeile 221) weisen ihn als versierten Spielenden aus. Üblicherweise besucht er Server, auf denen viele Personen gleichzeitig spielen. Wenn er sich darauf mit seinem Freund treffen möchte, dann kann er ihn „*zu einer Party einladen*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 145) oder einen konkreten Treffpunkt vereinbaren.

Der Jugendliche hat seinen männlichen Avatar, der einen Kürbis anstelle eines Kopfes trägt (Abbildung oben), von einem Bekannten, den er über Skype kennengelernt hat, gestalten las-

sen, „weil das besser aussieht“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 354). Passend zum Aussehen lautet der Name seines Skins „Kürbislord22“.

*(1) Autonomie (Erleben von Selbstständigkeit und Mächtigkeit)*

Der Heranwachsende bewegt sich selbstsicher auf verschiedenen Servern und in unterschiedlichen Minecraft-Welten und ändert dabei häufig seinen Spielmodus. Sein fortgeschrittenes Können erlaubt es ihm, über eine Vielzahl von Handlungen Souveränität zu behalten und den Spielverlauf zu dominieren. An dieser Form von Autonomie während des Spielens findet der Spieler ohne Zweifel Gefallen. Der kurzzeitige Verlust der eigenen Spielfigur ist dabei ein kalkulierbares Risiko und tut dem Vergnügen keinen Abbruch.

*(2) Moodmanagement (Erregung/Spannungsabbau)*

Die vielen Möglichkeiten, die das Spiel Minecraft bietet, werden von dem Heranwachsenden auf Nachfragen der Forscherin explizit als etwas Besonderes hervorgehoben: „Dass es so viele verschiedene Möglichkeiten hat.“ (Spieler C, Interview 2, Zeilen 1123, 1143). Die zahlreichen Spielalternativen erlauben es dem Spieler in Folge entsprechend den momentanen Bedürfnissen, die für den Moment geeignete Variante auszuwählen. Dies wird von dem Heranwachsenden intensiv genutzt, weil er permanent zwischen verschiedenen Modi wechselt. Inwiefern er dabei bewusst und aktiv Moodmanagement betreibt, um der augenblicklichen Stimmung zu folgen, ließ sich anhand des Gesprächs nicht eindeutig feststellen.

*(3) Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community*

Im Interview berichtet der Heranwachsende, dass er Pläne hat, selbst YouTube Videos auf einem eigenen Kanal zu veröffentlichen und bereits ein geeignetes Intro aus dem Internet heruntergeladen hat (Spieler C, Interview 2, Zeile 495). Da „YouTuber“ und vor allem „Let’s Player“ enorm populär unter jungen Spielenden sind und ein hohes Ansehen genießen, kann auf diesem Wege Anerkennung in einer breiteren Spieler-Community erlangt werden. Der Wunsch des Befragten eigene Videos zu veröffentlichen ist in diesem Sinne zu bewerten.

*(4) Herausforderung (Selbstverbesserung, Spielbeherrschung)*

Das Spielen auf unterschiedlichen, teilweise auch unbekanntem Servern bietet dem Heranwachsenden immer wieder neue Herausforderungen, weil er nicht weiß, was ihn erwartet und er dort zudem auf Spielende trifft, die unter Umständen über ein höheres Spielniveau als er selbst verfügen. Eine zusätzliche Herausforderung stellt das Spielen in Modi statt, in denen der Verlust der eigenen Spielfigur endgültig und die Runde in Folge verloren ist (Interview 2, Zeilen 401–402). Diese Art zu spielen wird von dem Spieler und seinem Freund häufig angewendet. Der gewählte

Schwierigkeitsgrad gibt ebenfalls einen Hinweis auf das Spielmotiv Herausforderung, denn je schwieriger das Spiel desto höher ist naturgemäß die Anstrengung, die zum Erreichen eines Ziels nötig ist. Der Spieler wählt, wenn sich ihm die Möglichkeit dazu bietet, häufig, aber „[n]icht immer“ die Stufe mit der höchsten Anforderung aus (Spieler C, Interview 2, Zeile 1023).

#### (5) Wettbewerb

Der Heranwachsende ist enorm stark an Wettkampfspielen bzw. dem Wettbewerb mit Freunden/Fremden interessiert. Der Spieler nimmt in einem Redebeitrag Bezug zu einer konkreten Spielsituation, in der dreizehn Checkpoints zu bewältigen sind (Spieler C, Interview 2, Zeilen 714–721). Während des Spielens erkundigt sich der Heranwachsende in regelmäßigen Abständen bei seinem Mit-/Gegenspieler über dessen Spielstand, wie das Zitat verdeutlicht: „*Bist du schon weiter? Ich bin-, hast du schon den ersten Checkpoint?*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 727). An einer anderen Stelle kommentiert er seine schlechte Platzierung „*[...] ich bin sogar-, welcher Platz bin ich? Vorletzter.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 781), aber auch die Leistung des Gewinners wird bewertet: „*Die Logische Gurke, die gewonnen hat, ist so schlecht.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 803). Im Interviewverlauf berichtet der Spieler von einem neuen Spielmodus, „Quick Survival Games Battle“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 895), der mit noch höherer Geschwindigkeit und zusätzlichen Herausforderungen verbunden ist.

#### 6) Eskapismus, Zeitvertreib

Steht dem Heranwachsenden das Internet nicht zur Verfügung, etwa im Urlaub, dann spielt er Minecraft „*einfach ganz normal*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 823), zumeist im Überlebensmodus, selten im Kreativmodus, um Häuser zu bauen. Eine spätere Wortmeldung demonstriert jedoch, dass er Spielvarianten auf Servern in der Community präferiert und Minecraft ohne Internetzugang deutlich weniger Spaß mache: „*Ja, dann spiele ich meistens nicht.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 878). Als reiner Zeitvertreib, nur um Zeit zu überbrücken, scheint Minecraft für diesen Spieler nicht geeignet zu sein.

#### (7) Soziale Interaktion

Der Heranwachsende spielt vorzugsweise auf Servern, die für viele Spielende gleichzeitig zugelassen ist. Dort trifft er sich mit seinem Freund, um gemeinsam mit ihm gegen andere zu kämpfen oder alternativ auch gegen den Freund („*eins versus eins*“, Spieler C, Interview 2, Zeile 284). Dabei geht es primär darum, der Spielfigur des anderen möglichst viel Schaden zuzufügen, respektive die Spielfigur zu vernichten, wie der Redebeitrag verdeutlicht: „*Er wollte sich hochbauen, aber ich hab noch schnell geschossen.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 336) – und das bereitet offensichtlich beiden Seiten großes Vergnügen. Allerdings werden auch spontan Zeiten vereinbart, in denen nicht angegriffen werden darf, damit beispielsweise Energie

getankt oder gegessen werden kann. Beim Spielen mit dem/gegen den Freund wird häufig mit äquivalenten Ausrüstungen/Waffen gespielt, damit gleiche Voraussetzungen herrschen: „*Ja, alles gleich gut.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 978).

Es scheint, dass die Freundschaft zu seinem Mitspieler und Klassenkollegen (Biografie 4) durch die gemeinsamen Spielerlebnisse intensiviert wurde. Abgesehen von dem Spieler und seinem Freund findet Minecraft im Klassenverband kaum Anklang, sodass vorwiegend mit Personen gespielt wird, die der Heranwachsende via Server kennengelernt hat.

Auffällig ist, dass sich der junge Spieler einer speziellen Sprache mit seinem Freund bedient, die einerseits durch viele Ausdrücke aus dem Englischen und andererseits durch zahlreiche Abkürzungen gekennzeichnet ist. Die Kommunikationsinhalte sind für Außenstehende teilweise unverständlich und sie muten stellenweise wie verschlüsselte Texte an. Die folgenden Zitate des Spielers sollen einen knappen Einblick erlauben:

„*Er kann schon ‚fast bridgen‘ das ‚fucked up‘.*“ (Interview 2, Zeile 265)

„*Wie da ‚sneake‘ ich die ganze Zeit so.*“ (Interview 2, Zeile 275)

„*Ich werde mich ‚energy-en‘.*“ (Interview 2, Zeile 351)

„*Alter, [...], nicht Bow-Spaming.*“ (Interview 2, Zeile 377)

Darüber hinaus sind zudem die knappen Wortmeldungen und häufigen Wiederholungen erwähnenswert, die sein Spielen begleiten – unabhängig davon, ob er seine eigene Leistung kommentiert oder jene seines Gegenübers: „*Ja, dann mach das Texturepack aus, mach das Texturepack aus*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 92), „*Alter, wer-, Logische Gurke hat das Ziel erreicht. Logische Gurke hat das Ziel erreicht.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 786). Diese Praxis zieht sich durch den gesamten Gesprächsverlauf, wie das Zitatbeispiel einer beliebigen anderen Interviewstelle zeigt: „*Ich liebe mein Schwert, ich liebe mein Schwert. Ich liebe mein Schwert.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeilen 1051–1052).

Von der Forscherin konkret zum Anteil weiblicher Spielenden in der Community befragt, berichtet der Heranwachsende anerkennend von den Leistungen einer (!) Spielerin, die er allerdings nicht persönlich, sondern lediglich vom Skypen kennt: „*[...]dieses Mädchen ist besser als ich in Jump in Once.*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 745).

Vor allem beim gemeinsamen Spielen auf Servern, den viele Spielende nutzen, bestimmt eine Vielzahl an Regeln den Spielablauf. Dies betrifft zum einen den respektvollen Umgang mit den Mitspielenden und zum anderen das Mogeln, also die Verwendung konkreter Funktionen, die in bestimmten Spielvarianten nicht zulässig sind. Ein Verstoß gegen diese Vorschriften wird mit Sanktionen geahndet, zumeist in Form eines Spielverbots, das abhängig von der Schwere des Vergehens zwischen einigen, wenigen Tagen bis zu Wochen und Monaten dauern kann. Üblicher-

weise erstatten Spieler beim Server-Administrator über Regelverstöße anderer Spieler\_innen Bericht, der dann die Konsequenzen für die Spielenden – von Verwarnen bis hin zu einer dauerhaften Sperre – festlegt. Im Interviewverlauf berichtet der Spieler, dass er selbst bereits einmal einen Regelbruch begangen hat und für sein unerlaubtes „Teambuilding“ mit seinem Freund für drei Tage vom Server „gebannt“ wurde (Spieler C, Interview 2, Zeile 763). Auf die Frage der Forscherin, welche Regelbrüche einen längeren Ausschluss zur Folge haben, berichtet der Heranwachsende, dass „Kill Aura“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 776), also das unerlaubte Anvisieren und Attackieren des Gegners mit einem „Hack Client“, einen besonders schweren Verstoß darstelle.

Seine eigene Leistung schätzt der Spieler im Vergleich zu seinem übrigen Auftreten zurückhaltend ein: „Ich kenn mich aus, bin aber im PvP nicht der Beste.“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 944). Auf ein neuerliches Nachfragen der Forscherin bewertet er seine Spielstärke mit einer Zwei nach dem schulischen Leistungssystem.

Wenn er Minecraft spielt, dann ist ihm laut eigenen Angaben immer bewusst, dass es sich dabei um ein Spiel handelt: „Ich denke mir immer, das ist ein Spiel.“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 1424). Zahlreiche andere Spiele hätten im Vergleich mit Minecraft seines Erachtens mehr Realismusgehalt, wie beispielsweise Grand Theft Auto (GTA).

#### *Biografie 4: Spieler D, 10 Jahre*

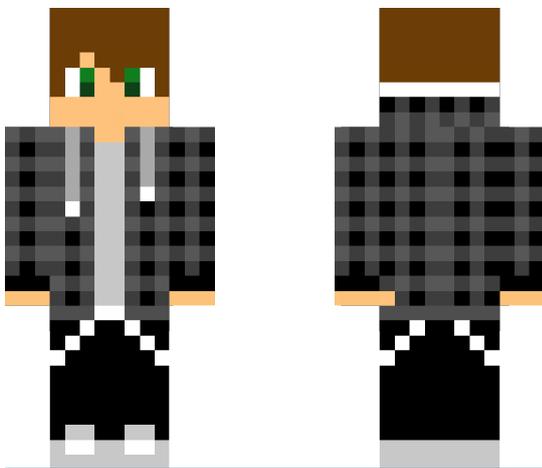


Abbildung 10:  
*schwarzer Skin mit Kopfhörer, „Let’s Fail“*

Der heranwachsende Spieler beschäftigt sich seit zwei Jahren mit Minecraft quer über alle technischen Devices (iPad, Konsole, Smartphone), intensiv (2,5 Stunden pro Tag) tut er dies erst seit einigen Monaten. Üblicherweise spielt er von zu Hause aus mit seinem Freund (Spieler C) auf seinem eigenen PC und via Internet sowie Skype oder alternativ über ein lokales Netzwerk. Um Minecraft zu spielen, trifft er sich mit seinem Freund und Mitspieler an einem vereinbarten Treffpunkt auf Servern, auf denen sich zahlreiche Spieler gleichzeitig befinden. Im Verlauf des Interviews präsentiert er sich ebenfalls als kompetenter und selbstbewusster Minecraft-Spieler, dem sein Können durchaus bewusst ist. Sein Premium-Rang ermöglicht es ihm, jederzeit auf allen

Servern zu spielen, unabhängig von deren Auslastung. Seine Spielfigur wurde vom Spieler selbst individuell gestaltet und mit einem Namen personalisiert („Let’s Fail“).

*(1) Autonomie (Erleben von Selbstständigkeit und Mächtigkeit)*

Wie bereits oben erwähnt, setzt die Verwendung von Redstone-Elementen ein gewisses technisches Können und Spielverständnis voraus, über das auch fortgeschrittene Minecraft-Spielende nicht ohne Weiteres verfügen müssen. Konkret darauf angesprochen, zeigt sich der Heranwachsende nicht besonders stark am Einsatz dieses Werkstoffes interessiert, obwohl er gut darüber Bescheid wisse: „*Also ich weiß viel über Elektrizität.*“ (Spieler D, Interview 2, Zeile 1245) und „*[...] ich kenne mich mit Redstone aus.*“ (Spieler D, Interview 2, Zeile 1256). Seine spielerischen Fähigkeiten sowie seine technischen Skills ermöglichen ihm selbstbestimmtes Handeln, das auch außerhalb der Spielwelt zu Autonomieerlebnissen führt: „*[...] dann will ich noch zeigen, wie man mit der [unverständlich] fliegen kann und dann gibt es jetzt auch noch die zweite Hand-*“ (Spieler D, Interview 2, Zeilen 1625–1626).

*(2) Moodmanagement (Erregung/Spannungsabbau)*

Auch dieser Heranwachsende nutzt besonders ausgiebig die zahlreichen Spielvarianten, die Minecraft bietet, indem er, ebenso wie sein Freund, häufig zwischen den verschiedenen Modi wechselt. Davon ausgehend, dass die jeweilige Spielalternative den momentanen Bedürfnissen angepasst wird, kann eine aktive Verwaltung des eigenen Moodmanagements angenommen werden.

*(3) Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community*

Inwiefern dem Spieler Anerkennung in der Spieler-Community ein Anliegen ist, konnte anhand seiner Wortmeldungen nicht eindeutig identifiziert werden. Allerdings lässt sich die intensive Nutzung von Minecraft-Wettbewerbsspielen als Hinweis auf die Suche nach Anerkennung interpretieren, denn dabei steht naturgemäß auch die eigene Leistung auf dem Prüfstand, die von anderen Spielenden beobachtet und bewertet wird.

*(4) Herausforderung (Selbstverbesserung, Spielbeherrschung)*

Fertigkeiten ausbauen und Grenzen verschieben – das bietet das Spiel jenen Heranwachsenden, die sich intensiv damit beschäftigen: Die regelmäßig veröffentlichten Programmupdates von Minecraft sorgen dafür, dass die Spielenden permanent mit neuen Herausforderungen konfrontiert sind, indem beispielsweise Tiere oder Items zur Verfügung stehen, die es bisher nicht gab und mit denen Neues ausprobiert werden kann.

Das Herausfinden und Ausprobieren neuer Funktionen und Möglichkeiten findet der Heran-

wachsende aufregend (Spieler D, Interview 2, Zeile 1611) und es bereitet ihm entsprechend großes Vergnügen diese anzuwenden, wie die ausgewählten Zitate demonstrieren:

*„Okay, warte. Ich bau mich jetzt mal hoch, [...] dann will ich noch zeigen, wie man mit der [unverständlich] fliegen kann [...].“*

(Spieler D, Interview 2, Zeilen 1625–1626)

*„Und es gibt jetzt auch ganz verschiedene Pfeile, die du trinken kannst-“*

(Spieler D, Interview 2, Zeile 1633)

*„Okay, warte. Also wenn ich jetzt zum Beispiel Hunger habe, dann kann ich den OP-Apple so essen und mit der zweiten Hand [Anm.: die neu ist]“*

(Spieler D, Interview 2, Zeilen 1643–1644)

Eine hypothetische „Wunschliste“ möglicher neuer Funktionen, die von der Forscherin an den Erfinder von Minecraft, fiktiv übermittelt würde, würde der Spieler spontan mit neuen Erzen ergänzen, aus denen sich neue Waffen, konkret ein Schwert, herstellen ließen (Spieler D, Interview 2, Zeilen 1731–1732). Sein Freund würde sich hingegen mehr über gebrauchsbereite Schusswaffen freuen: *„Ja, aber ich meinte so Schießwaffen.“* (Spieler C, Interview 2, Zeile 1745).

Insgesamt scheint das Motiv Herausforderung auch für diesen Spieler substanziell zu sein.

##### *(5) Wettbewerb*

Wie zentral das Motiv Wettkampf für diesen Spielenden ist, lässt sich unter anderem daran erkennen, dass die beiden Gegenspieler und Freunde es einander nicht übel nehmen, wenn sie sich gegenseitig aus der Spielrunde werfen, indem sie die Spielfigur des anderen vernichten. Das Gewinnen gegen andere Spielende lässt sich bei diesem Heranwachsenden als wichtiges Motiv identifizieren, um Spaß am Spielen zu haben, wie der folgende Dialog zeigt:

D: *„Ich bin-, [Name], weißt du-“*

C: *„Ja, Pech, [Name], weißt du, dass ist dafür wenn du mich angezündet hast.“*

D: *„Ja, du hast-, du wolltest mir ja nicht das Schwert geben.“*

C: *„Ja, weil ich das selber gebraucht hab!“*

I: *„Du hast deinen Freund angezündet?“*

D: *„Mit Lava.“*

C: *„Ja, wenn ich es gebraucht hab, [Name].“*

D: *„Ja, du -“*

C: *„Ja, ich hätte dir doch nachher noch eines gemacht.“*

(Spieler C und D, Interview 2, Zeilen 1386–1394)

Der Heranwachsende motiviert seinen Mitspieler sogar, ihn im Spiel mit seiner Figur zu attackieren: *„Schlag mich, schlag mich, schlag mich.“* (Spieler D, Interview 2, Zeile 247). In einem Redebeitrag erklärt der Befragte, dass es unterschiedliche (Wettkampf-)Taktiken im Spiel gäbe, um den anderen zu besiegen und dass es letztendlich primär darum ginge, selbst weniger Schaden als der/die Gegner zu erleiden beziehungsweise den Mitspielenden erheblichen Schaden zuzufügen (Spieler D, Interview 2, Zeilen 306–307). Im folgenden Zitat fasst der Heranwachsende sein explizites Spielziel zusammen: *„Vollschaden, schon gestorben.“* (Spieler D, Interview 2, Zeile 332). Lässt sich kein eindeutiger Sieger ermitteln, so wird noch eine Runde gespielt, um Klarheit zu erlangen:

D: *„Nein, nein, nein, wenn ich die da jetzt nochmal gewinne, spielen wir keine dritte Runde mehr. Falls der [Spieler C] jetzt gewinnt, spielen wir noch eine dritte.“*

I: *„Dann kommt noch eine.“*

S: *„Weil es dann unentschieden steht.“*

(Spieler D, Interview 2, Zeilen 418–421)

Die Konstruktion eigener Gebäude interessiert diesen Spieler lediglich in Zusammenhang mit einem Wettbewerb, bei dem innerhalb einer gewissen Zeit (fünf Minuten) zu einem vorgegebenen Thema ein Gebilde konstruiert werden muss, dass dann im Anschluss von den Mitspieler\_innen bewertet wird. Am Ende hat jener Spielende gewonnen, der die meisten Punkte erhalten hat. Da innerhalb weniger Minuten keine komplexen Gebäude errichtet werden können, stehen bei diesem Spiel eindeutig Kreativität und vor allem Schnelligkeit im Vordergrund. Die gegenseitige Beurteilung mittels Punktesystem und abschließende Veröffentlichung einer Rangliste stellt ein typisches Wettkampfelement dar. Dass der Heranwachsende seine Gebäude ausschließlich innerhalb dieser Konstruktionswelt errichtet, verdeutlicht seine Vorliebe für Wettkampfsituationen, wobei der Wettbewerb an sich (und häufig nicht das Gewinnen selbst) als zentrales Motiv identifiziert werden kann, denn der Spieler freut sich auch, wenn sein Freund gut abschneidet: *„[...] gewonnen, weil ich dir ein Perfekt gegeben habe!“* (Spieler D, Interview 2, Zeile 1943) beziehungsweise anerkennt er ebenso gute Leistungen anderer, unbekannter Mitspieler\_innen. Dennoch tragen auch die eigenen Erfolge zum Spielspaß bei (Spieler D, Interview 2, Zeilen 728 und 999).

## 6) Eskapismus, Zeitvertreib

Auf dem hohen Niveau, auf dem dieser Heranwachsende spielt, eignet sich das Computerspiel Minecraft nicht als bloßer Zeitvertreib, denn sowohl die Spielvorbereitungen als auch die Dauer der einzelnen Spielepisoden nehmen mehr Zeit und Aufmerksamkeit in Anspruch als Casual-Games, die durch ihre besonders leichte und intuitive Zugänglichkeit auffallen. Zudem ist Minecraft von enorm viel Komplexität gekennzeichnet, sodass eine intensive Beschäftigung mit den Spielmechanismen erforderlich ist, wenn Erfolge erzielt werden möchten.

### *(7) Soziale Interaktion*

Im gemeinsamen Spiel mit dem Freund sind beide gleichberechtigt, wobei sich eine leichte Dominanz des Freundes beobachten lässt. Dies könnte jedoch daran liegen, dass sich der Spielpartner in seiner gewohnten Umgebung (bei sich zu Hause) befindet und dadurch ein gewisser „Heimvorteil“ zum Tragen kommt. Davon abgesehen scheint es für den Heranwachsenden wichtig, dass Entscheidungen nur mit Zustimmung des Mitspielers geschehen, beziehungsweise einigt man sich im Vorfeld, welche Funktionen aktiviert werden, wie beispielsweise „Cheats“ (Spieler D, Interview 2, Zeile 13), um für beide die gleiche Ausgangssituation zu schaffen. Es ist demnach wichtig, dass beim Spiel mit dem Freund äquivalente Einstellungen vorgenommen werden, um nicht bereits vorab für einen Spielenden Vorteile zu etablieren.

Zahlreiche soziale Handlungen, die an die Realität angelehnt sind, sind fixe Bestandteile des Spiels: Um beispielsweise Tiere zu halten, müssen diese eingesperrt oder domestiziert werden, sodass diese gerne bei ihren Besitzer\_innen bleiben. Auch in dem Spiel Minecraft muss die Zuneigung einiger Tiere zuerst erworben werden, weil sie den Spielenden sonst nicht zur Verfügung stehen: Durch wiederholtes Füttern wird aus einem Wolf ein zahmer Hund, wiederholtes Reiten auf einem Wildpferd zähmt dieses.

Der folgende Dialog, in dem der Heranwachsende seinem Mitspieler eine solche Handlung erklärt, soll diese Modi Procedendi verdeutlichen:

D: *„Das Pferd muss dich mögen, dass du es überhaupt reiten kannst [...].“*

C: *„Und ich muss dann immer so „E“, „E“, „E“ drücken, oder?“*

D: *„Nein, es muss dich einfach mögen.“*

C: *„Und wie mach ich das?“*

D: *„Du musst einfach immer wieder drauf [...] auf dein Pferd.“*

C: *„Ja, tu ich die ganze Zeit.“*

[...]

C: *„Es wirft mich noch immer ab, es mag mich noch immer nicht.“*

[...]

C: *„Jetzt habe ich Pferd mit Angel. [...] Ja, mein Pferd mag mich.“*

(Spieler C und D, Interview 2, Zeilen 1085–1100)

Die Anerkennung der eigenen Leistungen durch andere Spielende (*„[...] er [Spieler D] kann schon ganz schnell bauen, er kann „fast bitchen.“*, Spieler C, Interview 2, Zeile 267), aber auch das Hervorheben des eigenen Könnens sind zentrale Elemente in der Interaktion in der Spieler\_innen-Community: *„Wenn man normal baut, dann baut man so. [...] Ich kann das schneller [...].“* (Spieler D, Interview 2, Zeile 275). In der Klassengemeinschaft ist der befragte Heranwachsende einer der versiertesten Minecraft-Spieler, daran lässt er keine Zweifel: *„Ich bin der*

*Beste in der Klasse*“ (Spieler D, Interview 2, Zeile 924). Nach dem Schulnotensystem bewertet er sich mit der Note Eins.

Trotz der stark reduzierten, wenig detailreichen Grafik, lassen sich die verwendeten Avatare so gestalten, dass sie stereotypische äußere geschlechtliche Merkmale tragen, die in Folge einem der beiden Geschlechter zugeordnet werden. Das Geschlecht weiblicher Spielerinnen ließe sich demnach eindeutig anhand der verwendeten Skins erkennen, wie das Zitat des Heranwachsenden verdeutlicht: *„Einfach lange Haare und so-“* (Spieler D, Interview 2, Zeile 953). Geschlecht bleibt in diesem Fall als binäre Kategorie erhalten.

#### *Biografie 5: Spielerin E, 10 Jahre*

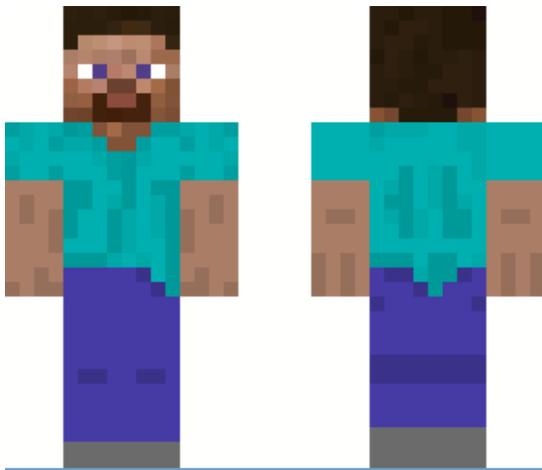


Abbildung 11: *Standard-Skin „Steve“*

Die Spielerin kennt Minecraft seit ungefähr drei Jahren, sie spielt allerdings unregelmäßig und verhältnismäßig selten. Wenn sie spielt, dann auf dem eigenen Tablet; auf anderen Geräten (Smartphone, Konsole) oder mit anderen Spieler\_innen spielt sie nie. Es kann auch vorkommen, dass sie sich über einen längeren Zeitraum (mehrere Tage bis hin zu einem Monat) hinweg gar nicht mit Minecraft beschäftigt, wenn sie keine Möglichkeit dazu hat. Von ihrem jüngeren Bruder (7 Jahre), der ebenfalls spielt, erhält sie wertvolle Tipps und Anleitungen. Obwohl sie das Computerspiel zuerst entdeckt und aus dem Internet geladen hat, ist der Bruder laut ihren Angaben der Profi unter den Geschwistern. Im Verlauf des Interviews präsentiert sich die Spielerin als wenig spielerfahren und in vielen Bereichen hinsichtlich Spielanforderungen unsicher. Sie benutzt einen vorgefertigten Standard-Skin („Steve“), dem sie keinen eigenen Namen gibt.

#### *(1) Autonomie (Erleben von Selbstständigkeit und Mächtigkeit)*

Das Spielen im Kreativ-Modus ermöglicht ein Ausloten der gestalterischen Grenzen, ohne zuvor Ressourcen abbauen zu müssen. Auch wenn ihr Können noch eingeschränkt ist, wird dieses selbstbestimmte, freie Modellieren in einer Minecraft-Welt von der Spielerin äußerst positiv erlebt: *„Weil da können wir alles machen und da haben wir unbegrenzt an [unverständlich] Bausteinen.“* (Spielerin E, Interview 3, Zeile 30). In ihren Redebeiträgen wird von der Spie-

lenden in Folge einerseits das Erforschen und Erkunden explizit als Spielmotiv genannt, das ihr – trotz fehlender Spielsicherheit – eine Form von Souveränität und Autonomie innerhalb der Minecraft-Welt erlaubt: *„Da gibt es immer neue Sachen irgendwie, die ich entdecken kann“* (Spielerin E, Interview 3, Zeile 841). Und an einer anderen Stelle im Interview ergänzt sie: *„Einfach die ganze Welt erforschen.“* (Spielerin E, Interview 3, Zeile 313). Andererseits erwähnt sie ausdrücklich das Vergnügen, das selbstbestimmtes Handeln ermöglicht: *„Es macht auch ziemlich Spaß, einfach zu bauen was man will, oder- [...] [z]u erleben, dass du richtig eine Aufgabe hast.“* (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 307–309). Dazu gehört beispielsweise auch das Zähmen von wilden Tieren: *„Und man kann auch- was ich besonders cool finde- eine Katze zähmen-, [...] Oder einen Hund, und die gehorchen dir dann und folgen dir.“* (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 556–559).

Auf Nachfragen der Forscherin erklärt die Heranwachsende, dass sie durchaus das Gefühl habe, als sie selbst die Welt zu erkunden, jederzeit mit einer Tätigkeit aufzuhören oder das eigene Haus besuchen zu können (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 317–321). Sie erklärt später, dass das „Machen-was-ich-will“ für sie ein entscheidendes Motiv ist, um immer wieder Minecraft zu spielen (Spielerin E, Interview 3, Zeile 781). Sie hebt hervor, dass dies ein essenzieller Unterschied zum realen Leben wäre, wo diese Form von Selbstbestimmtheit eben nicht möglich wäre, und der als besonders positiv empfunden würde:

*„Ich kann jetzt nicht vor die Tür gehen, also in reales Leben, und sagen,  
‘Da kommt jetzt mein Ferienhaus hin‘ und da kann ich rein gehen und ich kann  
mir einen Hund kaufen, das kann ich nicht machen.“*  
(Spielerin E, Interview 3, Zeilen 782–784)

Dennoch ist der Heranwachsenden bewusst, dass es sich lediglich um ein Spiel handelt, in dem alles möglich ist. Sie reflektiert dies an einer Stelle im Interview deutlich:

*„Also es ist jetzt nicht so wie im echten Leben [...].  
Aber man fühlt sich halt so echt. [...]  
Weil man selbst etwas machen kann. [...] Und nicht irgendwer.“*  
(Spielerin E, Interview 3, Zeilen 800–807).

Die Heranwachsende erlebt Autonomie auf vielfältige Art und Weise, beispielsweise beim Erschaffen und Individualisieren neuer Umgebungen, indem sie diesen mit selbst ausgewählten Bezeichnungen Exklusivität und Einmaligkeit verleiht: Im konkreten Fall wählt sie dafür ihren eigenen Namen aus (Spielerin E, Interview 3, Zeile 146).

In den Redebeiträgen wird deutlich, dass selbstbestimmtes Handeln ein wichtiges Element für diese Spielerin darstellt, das positiv wahrgenommen wird – möglicherweise deshalb, weil für

besonders junge Heranwachsende in der realen Welt Autonomieerlebnisse noch nicht selbstverständlich sind.

(2) *Moodmanagement (Erregung/Spannungsabbau)*

Inwiefern die Heranwachsende das Spiel Minecraft für ihr Moodmanagement verwendet, konnte anhand ihrer Wortmeldungen nicht eindeutig identifiziert werden.

(3) *Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community*

Da sich die Heranwachsende unregelmäßig und im Vergleich zu anderen befragten Spielenden selten mit Minecraft beschäftigt („*Einmal, wenn ich Lust habe. Könnte auch sein, dass ich manchmal auch ein ganzes Monat nicht spiele-*“, Spielerin E, Interview 3, Zeilen 284–285), stellt für sie Anerkennung innerhalb der Spieler-Community kein Spielmotiv dar.

(4) *Herausforderung (Selbstverbesserung, Spielbeherrschung)*

Obwohl die Spielende weniger versiert ist, wie sie in zahlreichen Interviewpassagen unterstreicht, wählt sie im Spielverlauf dennoch einen Modus aus („*Survival-Mode*“), bei dem es unter anderem darum geht, sich erfolgreich gegen Monster zu verteidigen. Der gewählte Schwierigkeitsgrad („*Optionen- und Schwierigkeitsgrad eins, also ganz einfach*“, Spielerin E, Interview 3, Zeile 167) entspricht dabei dem Spielniveau der Heranwachsenden. Die folgenden Beiträge verdeutlichen die von ihr im Vergleich zu ihrem jüngeren Bruder gering eingeschätzte eigene Spielkompetenz:

„*[...] mein Bruder kennt sich da aus.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 43)

„*Und mein Bruder hat mir jetzt gezeigt, wie man ein Portal bauen kann.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 62).

„*Mein Bruder erklärt mir das immer wieder-*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 77)

Dennoch gibt die Heranwachsende im Interview zu verstehen, dass das Interessante am Spiel unter anderem die vom Spiel gestellten Aufgaben sind. Sie bezieht sich dabei auf den Kampf gegen jene Kreaturen, die im „*Survival-Modus*“ selbstständig auftreten und vor denen die Spielfigur Schutz suchen muss, wenn sie überleben möchte. Sie erklärt dies wie folgt: „*Dass man eine Aufgabe hat, dass man sich verstecken muss-*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 667). Ohne diese Herausforderungen können zwar in aller Ruhe Bauwerke konstruiert werden, aber es fehle in Folge an schwierigen Aufgaben. Gleichzeitig räumt sie im Interview ein, dass ihr das Kämpfen vor allem dann Schwierigkeiten bereitet, wenn sie unerwartet mit Feinden konfrontiert wird:

„*Es ist nicht so einfach und es nervt manchmal, wenn du das nicht siehst im Dunklen, irgendwo stehst und dann verlierst du plötzlich Leben.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 847–848). Später äußert sie sich dazu nochmals negativ, indem sie dies als ein Spielelement von Minecraft beschreibt, das ihr nicht gefällt.

Die Spielende erwähnt explizit das Töten von Tieren als Notwendigkeit, um im Spiel überleben zu können. Dies scheint für sie eine spezielle Herausforderung darzustellen: „[...] *ich muss auch Tiere töten, um nicht zu verhungern.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 170–171). Diese spielimmanente Handlung ist eine Herausforderung, die zwar in Kauf genommen werden muss, um überhaupt erfolgreich spielen zu können, sie wird jedoch als negative Verpflichtung eingestuft.

Aufgrund der Wortmeldungen der Spielerin kann das Motiv Herausforderung nicht als zentrales Spielmotiv identifiziert werden, weil die Verbesserung ihrer Spielweise kein Ziel darstellt.

#### (5) Wettbewerb

Obwohl die Heranwachsende von ihrem Bruder weiß, dass YouTube-Videos über das Spiel Informationen und Anleitungen bereit halten, die wahrscheinlich für ein Weiterkommen in Minecraft notwendig sind, findet sie diese uninteressant und konsumiert diese nicht. Das könnte möglicherweise daran liegen, dass die Videos teilweise auf eine Art und Weise gestaltet sind, die die Inhalte schwer verständlich für Heranwachsende machen. Das nachfolgende Zitat soll dies verdeutlichen:

„*Ja, ich hab einmal eine gesehen, ich weiß nicht ob der die selbst gebaut hat, weil ich verstehe solche Videos manchmal einfach nicht, weil die das bauen, oder ob sie das finden-*“  
(Spielerin E, Interview 3, Zeilen 762–763)

Die Spielende verwendet Minecraft in der Standard-Version und verzichtet gänzlich auf Adaptierungen, wie beispielsweise alternative Texturenpakete oder Mods. Sie erklärt im Interview, dass sie einerseits nicht wisse, wie sie solche Modifikationen installieren könne (Spielerin E, Interview 3, Zeile 918) und andererseits verspüre sie keinen Anreiz, Veränderungen vorzunehmen: „*Ich spiel, wie es ist, so ist es perfekt.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 931). Insgesamt zeigt sie sich weder an einer Weiterentwicklung ihres Spiel-Könnens noch an Wettkämpfen im Allgemeinen oder an speziellen Wettbewerbsspielen („Minigames“) stark interessiert.

#### 6) Eskapismus, Zeitvertreib

In dem folgenden Zitat fasst die Heranwachsende ihre Spielmotivation mit wenigen Worten zusammen: „*Es gibt auch so ein paar Tricks- ich kenne die nicht alle, ich spiele das ja auch nur*

so-“ (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 59–60). Für die Spielende sind weder Moodmanagement, noch Anerkennung in der Spieler-Community oder Wettbewerb zentrale Motive, um zu spielen. Die junge Spielerin beschäftigt sich mit Minecraft einfach nur aus Zeitvertreib, wenn sie nichts anders zu tun hat und bevorzugt eher andere Computerspiele, wie beispielsweise „Die Sims“, ein Spiel in dem der „häusliche Alltag“ zu managen ist.

### (7) Soziale Interaktion

Die Heranwachsende spielt Minecraft mit dem voreingestellten Standard-Skin, obwohl ihr bekannt ist, dass sie eine andere optische Darstellung des Avatars wählen kann. Sie macht deutlich, dass ein verändertes Aussehen lediglich „zur Verzierung“ diene (Spielerin E, Interview 3, Zeile 327) und zudem aus der Ego-Perspektive für sie selbst nicht sichtbar sei: „*Du siehst dich selbst eigentlich eh nicht.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 329). Dass sie von anderen Spieler\_innen über den gewählten Skin wahrgenommen wird, scheint für sie entweder keine Bedeutung zu haben oder es ist ihr nicht bewusst. Dies liegt vermutlich daran, dass sie generell nie im Mehrspieler-Modus spielt. Der folgende Dialog verdeutlicht ihre distanzierte Einstellung zu ihrem optischen Erscheinungsbild:

I: „*Gefällt dir das? Wie du aussiehst.*“

E: „*Ist mir egal.*“

I: „*Weil du dich eh nie siehst, oder?*“

E: „*Nein.*“

(Spielerin E, Interview 3, Zeile 655–658)

Die Spielende berichtet, dass Minecraft durchaus von vielen Kolleg\_innen in ihrer Klasse gespielt wird, Unterhaltungen darüber jedoch dennoch nicht zu den zentralen Gesprächsthemen unter den Schüler\_innen zählen: „*[...] es ist nicht das Gesprächsthema des Jahres, aber die meisten spielen das.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 376–377). Später ergänzt sie: „*[...] für die Buben ist eigentlich das Minecraft das Höchste. Also das Allerbeste.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 389). Eine Positionierung innerhalb der Klassengemeinschaft durch das Spielen von Minecraft oder durch ein spezielles Wissen darüber scheint für die Heranwachsende nicht wichtig zu sein, u. a., weil in der Klasse auch gerne andere Spiele genutzt werden.

Auf das Nachfragen der Forschenden schätzt die Heranwachsende ihre Spielstärke auf ein mittleres Niveau und begründet dies damit, dass sie bereits weiß, „*wie man Sachen baut*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 437). Eine Schulnote wurde nicht vergeben.

Minecraft ist für die Spielerin ein interessantes Spiel, dennoch ist sie anderen Fantasie-Welten mehr verbunden: „*Ich würde gerne in die Welt von einem Comic rein gehen, zum Beispiel Donald Duck Comics, von denen ich tausende habe*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 875–876).

*Biografie 6: Spielerin F, 10 Jahre*

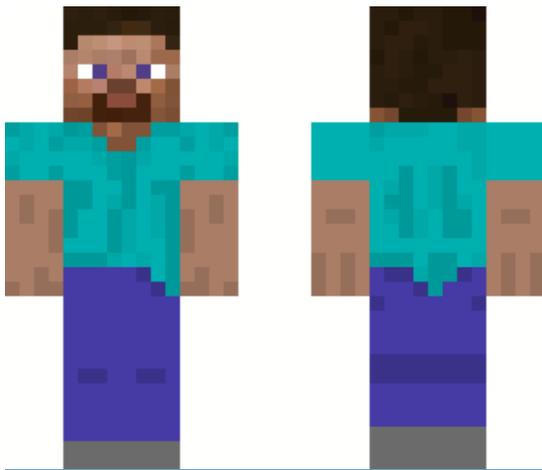


Abbildung 12: *Standard-Skin „Steve“*

Die Heranwachsende spielt Minecraft äußerst selten und hat entsprechend wenig Erfahrung damit. Sie kennt das Spiel schon seit einigen Jahren, jedoch hat sie sich nie regelmäßig damit beschäftigt, obwohl sie dem jüngeren Bruder ihrer Freundin (Spielerin E) gerne beim Spielen zusieht. Während des Interviews benutzt sie ein Tablet und wählt zum Ausführen ihrer Spielhandlungen ebenfalls den vorgefertigten Standard-Skin („Steve“), ohne diesen mit einem individuellen Namen zu personalisieren.

*(1) Autonomie (Erleben von Selbstständigkeit und Mächtigkeit)*

Wie bereits für ihre Freundin und Mitspielerin (Biografie 5) scheint auch für diese Heranwachsende das Töten von Tieren eine besondere Herausforderung darzustellen, obwohl diese Handlung lediglich innerhalb eines Computerspiels geschieht: „*Das ist voll schwer. [...] das ‚Survival‘, weil man Tieren töten muss.*“ (Spielerin F, Interview 3, Zeilen 176–180). Welche Schwierigkeiten sie damit hat, verdeutlicht der folgende Redebeitrag: „*Ich glaube ich bin einmal gestorben, weil ich so viel Hunger hatte.*“ (Spielerin F, Interview 3, Zeile 184). Die Spielerin demonstriert damit einerseits, dass ein bestimmtes Verhalten aus der Spielwelt in die reale Welt übertragen wird und umgekehrt, denn das Töten von Tieren stellt für sie in der realen Welt keine Handlungsoption dar, sodass sie in Folge auch Probleme hat, dies in der Fantasie-Welt zu tun. Andererseits kann das Verweigern einer Tätigkeit – im konkreten Fall die Tötung von Tieren – als selbstbestimmtes Handeln innerhalb des Spiels Minecraft eingestuft werden, bei dem die eigene Selbstwirksamkeit inklusive der entsprechenden Folgen, nämlich des Verlustes der eigenen Figur, deutlich wird. Die Heranwachsende muss in Folge abwägen, welche Handlungsalternativen sie wahrnehmen kann, um das Spiel dennoch erfolgreich bestreiten zu können.

Von der Spielerin wird das selbstständige Bauen und Konstruieren sowie das Anbauen von Obst, Gemüse und Getreide positiv erlebt: „*Also ich finde es cool, dass man da einfach so auch etwas anbauen kann und einfach überall seine Häuser machen kann-*“ (Spielerin F, Interview 3, Zeilen 859–860).

*(2) Moodmanagement (Erregung/Spannungsabbau)*

Inwiefern die Heranwachsende Minecraft entsprechend ihrer momentanen Gefühlslage einsetzt, kann aufgrund ihrer Wortmeldungen sowie ihrer unregelmäßigen und seltenen Spielfrequenz nicht beurteilt werden.

*(3) Anerkennung innerhalb der Spieler\_innen-Community*

Nachdem die Heranwachsende äußerst selten spielt, befindet sie sich auf einem Anfängerniveau und dies ist ihr durchaus bewusst: *„Also eigentlich kann ich gar nicht spielen.“* (Spielerin F, Interview 3, Zeile 301). Aus diesem Grund spielt das Motiv Anerkennung (noch) keine Rolle in ihrer Spielmotivation.

*(4) Herausforderung (Selbstverbesserung, Spielbeherrschung)*

Für die Spielerin stellt das Spielen an sich bereits eine Herausforderung dar, weil sie über wenig Routine in Minecraft verfügt. Im Interview beschreibt sie ihr Können mit folgenden Worten: *„Ich hab da jetzt noch nicht so viel Erfahrung damit.“* (Spielerin F, Interview 3, Zeile 114). Auf dem Niveau, auf dem sie sich damit beschäftigt (Anfängerin), geht es in erster Linie darum, die spielimmanenten Mechaniken kennenzulernen und sich erste persönliche Ziele zu stecken, wie zum Beispiel den Abbau von Rohstoffen für die Herstellung von Werkzeugen oder die Konstruktion einfacher Gebäude sowie den Anbau von Nutzpflanzen (*„So, ich habe jetzt Melonen, Kürbis und Weizen angebaut.“*, Spielerin F, Interview 3, Zeile 649). Mit welchen Schwierigkeiten die ersten Schritte in dem Spiel verbunden sein können, zeigt der folgende Redebeitrag der Heranwachsenden:

*„Ich kapiere nicht, wie man etwas anpflanzen soll, [...].  
Aber wenn man eine Zeit lang das in Ruhe lässt, dann kommt die Erde  
wieder raus und die Sachen sind verschwunden.“*  
(Spielerin F, Interview 3, Zeilen 689–692).

Dass im konkreten Fall der Wasserblock *neben* dem Samen platziert werden muss anstelle *darunter*, irritiert die Spielende merklich, weil es ihr unlogisch erscheint: *„[...] [I]ch weiß nicht warum es nicht funktioniert, wenn man darunter Wasser hat. [...] Weil wenn ich jetzt den Block weg tun würde, dann wäre darunter auch Wasser.“* (Spielerin F, Interview 3, Zeilen 737–739).

Für die Heranwachsende scheint es verhältnismäßig schwierig zu sein, sich in der Minecraft-Welt zurechtzufinden, sodass sie in diesem frühen Stadium über ihre ersten Erfahrungen hinaus keine weiteren Zielsetzungen vornehmen kann.

### (5) Wettbewerb

Die Spielende stuft YouTube-Videos über das Spiel Minecraft ebenso wie ihre Freundin (Spielerin E) als äußerst langweilig ein, weil die Spieler\_innen in den Videos „*eh nur einen Scheiß*“ machen würden (Spielerin F, Interview 3, Zeile 253). Da sie bewusst auf Anleitungen und Spielinformationen aus YouTube-Videos über Minecraft verzichtet und gleichzeitig selten spielt, scheint eine Verbesserung ihres Könnens oder gar ein Messen ihres Könnens mit anderen Spielenden für sie keinen Anreiz darzustellen.

### 6) Eskapismus, Zeitvertreib

Obwohl sich die Heranwachsende äußerst positiv über das Computerspiel Minecraft äußert, beschäftigt sie sich nur mäßig damit. Es kann davon ausgegangen werden, dass sie üblicherweise für ihren Zeitvertreib andere Spiele oder Betätigungen auswählt.

### (7) Soziale Interaktion

In der Klasse der Heranwachsenden wird Minecraft von einigen Klassenkolleg\_innen gespielt, allerdings ist es auch in dieser Gruppe eher unüblich, sich darüber zu unterhalten: „*[A]lso über Minecraft sprechen wir jetzt nicht so oft, aber der [Name] und so, die spielen schon.*“ (Spielerin F, Interview 3, Zeilen 394–395).

Im Interview äußert sie sich begeistert über das Spiel Minecraft und seine optische Aufbereitung („*Ja, und die Pixel sind cool.*“, Spielerin F, Interview 3, Zeile 821), sodass sie sich grundsätzlich vorstellen kann, in der Pixelwelt von Minecraft zu versinken. Allerdings müsste dies im „Kreativ-Modus“ sein, in dem sie keiner Bedrohung durch Kreaturen ausgesetzt wäre. Hätte sie die Möglichkeit, könnte sie sich auch das Eintauchen in eine andere Umgebung vorstellen, wie sie im Interview feststellt: „*Und ich würde mal voll gerne so in meiner Stofftierwelt sein, wo alles so nur Stofftiere-, wo alles nur aus Stoff ist.*“ (Spielerin F, Interview 3, Zeilen 879–880).

Ihr Spielkönnen stuft die Spielende niedrig ein. Es erfolgte keine Bewertung mit einer Schulnote.

## 7.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Gesprächen

In den sechs Spiel-Biografien äußern beziehungsweise zeigen sich die befragten Heranwachsenden quer durch alle Redebeiträge begeistert für das Computerspiel Minecraft, jedoch unterschiedlich motiviert hinsichtlich ihrer Gründe dafür. Alle jungen Spieler\_innen wurden durch Freund\_innen auf das Spiel aufmerksam.

In ihren Spielbeschreibungen heben die meisten Spielenden die Autonomieerfahrungen beson-

ders positiv hervor, die ihnen die Spielmechaniken von Minecraft ermöglichen. Eine Heranwachsende versucht, dies näher zu erläutern:

*„Es macht auch ziemlich Spaß, einfach zu bauen was man will, oder- [...] [z]u erleben, dass du richtig eine Aufgabe hast.“*

(Spielerin E, Interview 3, Zeilen 307–309).

Obwohl den Spielenden durchaus bewusst ist, dass sie sich in einer fiktionalen Welt befinden, stört dies ihr Erleben von Autonomie auf keine Art und Weise, denn *„es ist jetzt nicht so wie im echten Leben [...]. Aber man fühlt sich halt so echt. [...].“* (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 800–803). Eine Spielerin betont den für sie bedeutenden Unterschied zwischen Spiel und Realität, weil es *„viel leichter in dem Spiel“* (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1093) als im wirklichen Leben wäre, Ziele zu realisieren, dennoch nennt auch sie das „Vollbringen“ als wichtiges Motiv.

Weil die Teilnehmenden an den Gesprächen das Computerspiel Minecraft auf ungleichen Niveaus – von beginnenden bis hin zu sehr fortgeschrittenen Spielenden – nutzen, findet ebenso das Erleben ihrer Selbstwirksamkeit auf unterschiedlichen Ebenen statt. Je fortgeschrittener das Können beziehungsweise das Spielverständnis desto selbstsicherer bewegen sich die Spielenden in den unterschiedlichen Minecraft-Umgebungen und Modi, umso souveräner sind die eigenen Handlungen und umso kalkulierbarer die Folgen dieser Handlungen. Dies betrifft sowohl den Umgang mit den technischen Möglichkeiten, die das Spiel selbst bereit hält, als auch den Umgang auf Servern, auf denen mit vielen Anderen gleichzeitig gespielt werden kann. Das Spielen in einem Multiplayer-Modus verlangt den Heranwachsenden einerseits bereits ein gewisses Maß an Fertigkeit ab, um sich in der Community behaupten zu können, und andererseits müssen die Spielregeln bekannt sein und befolgt werden, weil Regelbrüche sanktionierbar sind. Absichtliche Verstöße gegen das Regelwerk werden von zwei Befragten bewusst in Kauf genommen, um sich einen Vorteil zu verschaffen (im konkreten Fall „unerlaubtes Teambuilding“) – für die Folgen ihres Handelns müssen sie anschließend die Verantwortung tragen. Die Verwendung von Redstone-Elementen zur Herstellung komplexer Schaltkreise ermöglicht guten Spieler\_innen die Planung und Durchführung aufwendiger Konstruktionen, die bei gelungenem Einsatz zu intensiven Erfolgserlebnissen führen können, wie dies ein Spieler erläutert: *„[...] wie ich ihn [Anm.: einen Aufzug] an hatte, war ich sehr, sehr, sehr stolz [...]“* (Spieler B, Interview 1, Zeilen 1436–1437). Interessant ist das Verhalten einer Spielenden, die sich beim gemeinsamen Spiel mit dem Bruder via Konsole trotz fortgeschrittenem Können vergleichsweise passiv verhält und den jüngeren Mitspieler häufig den Spielverlauf dominieren lässt und folglich hinsichtlich Selbstbestimmtheit nur in geringerem Ausmaß von dem Spiel profitieren kann.

Die Heranwachsenden übertragen ihre im Spiel Minecraft erlebten Autonomieerfahrungen in die reale Welt. Dies ist möglich, weil positive Empfindungen über erfolgreiche Spielverläufe Auswirkungen auf reale Gefühle haben und nicht in der Spielwelt eingeschlossen bleiben. In-

sofern bietet das Spiel für Heranwachsende eine Vielzahl an Möglichkeiten, sich entsprechend des eigenen Niveaus individuelle Ziele zu setzen und zu erreichen, wobei das Ausmaß der Selbstwirksamkeit mit dem Spielkönnen steigt. Weil Minecraft ohne feste Spielziele programmiert wurde, lässt es innerhalb seiner Spielmechaniken viel Freiräume für Individualität. Insgesamt stellt sich das Erleben von Autonomie jedoch nicht für alle befragten jungen Spielenden gleichermaßen als das wichtigste Motiv dar.

Wann, was und wie gespielt wird, hängt nicht nur vom eigenen Spielkönnen, sondern auch von der individuellen Stimmung ab, in der sich die jungen Spielenden im Augenblick befinden. Minecraft bietet durch seine verschiedenen Modi – Kreativ-/Survival-Modus, Einzelspieler-/Mehrspieler-Modus – eine große Zahl an Spielvarianten an, die entsprechend des eigenen Gemütszustandes genützt werden können. Ein junger Spieler hebt im Interview als Besonderheit von Minecraft hervor, dass das Spiel „*viele verschiedene Möglichkeiten*“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 1143) bereithalte. Die zahlreichen Spielalternativen ermöglichen den Heranwachsenden entsprechend den momentanen Gefühlslagen und Bedürfnissen zu entscheiden und die für sie geeignete Variante auszuwählen. Eine Spielende beschreibt explizit die fehlende Spannung, die ein Spielen im Kreativmodus zur Folge hat, weil der mögliche Schaden beziehungsweise Verlust der eigenen Spielfigur durch Umwelteinflüsse ein notwendiges Risiko darstelle, das den entsprechenden Spielanreiz böte (Spielerin A, Interview 1, Zeilen 248–249). Das Auftreten und Bekämpfen gefährlicher Kreaturen (Zombies, Skelette) ist ein integrativer Bestandteil des Spiels, der jedoch den eigenen Vorstellungen entsprechend angepasst (friedlich, einfach, normal, schwer) und jederzeit geändert werden kann. Dadurch können die Heranwachsenden spontan und situativ entscheiden, auf welche Art sie Minecraft nutzen möchten. Trotz enorm hoher Faszination ist es durchaus auch möglich, dass die Spielenden „*mal irgendwie keine Lust*“ (Spieler B, Interview 1, Zeilen 759–760) haben und dann etwas anderes spielen. In diesem Sinne erlaubt das Spiel Minecraft den Heranwachsenden bis zu einem gewissen Ausmaß aktives Moodmanagement zu betreiben, wobei für extreme Nutzer\_innen beider Richtungen – intensiv und äußerst selten – Einschränkungen hinsichtlich der bewussten Steuerung ihrer Spielweisen möglich sind.

Generell spielt Anerkennung innerhalb der Spieler-Community nur für jene Heranwachsende eine bedeutende Rolle, die bereits über ein fortgeschrittenes Können verfügen: Erwartungsgemäß sind dies die Vielnutzer (Biografie 3 und 4), die sich bis zu mehreren Stunden pro Tag mit Minecraft beschäftigen. Anerkennung innerhalb einer Spieler-Community ist dann relevant, wenn zu einem größeren spielenden Personenkreis Kontakt besteht, mit anderen Worten, wenn über Server gespielt wird beziehungsweise, wenn in der Klassengemeinschaft ein fortgeschrittenes Minecraft-Wissen geschätzt wird. Dies ist verständlicherweise vor allem dann der Fall, wenn zahlreiche Schulkolleg\_innen das Spiel ebenfalls intensiv nutzen. Ein Heranwachsender berichtet über seine Pläne, selbst YouTube Videos herzustellen und sie später via eines eigenen Kanals einem größeren Publikum zur Verfügung zu stellen. Das hohe Ansehen, das Let's Player bei jungen (männlichen) Spielenden genießen, ist für den Befragten eine Möglichkeit, Aner-

kennung in einer breiteren Spieler-Community zu erlangen. In diesem Sinne lässt sich auch die intensive Nutzung von Minecraft-Wettbewerbsspielen via Server zweier Heranwachsender (Biografie 3 und 4) als Suche nach Anerkennung deuten, denn die eigene Leistung wird dabei einem erweiterten Personenkreis öffentlich präsentiert.

Wie in den Studien von Lucas und Sherry (2004) sowie von Krause (2010) über Nutzungsmotive weiblicher Spielerinnen scheint Herausforderung auch für die Mehrheit der befragten Heranwachsenden beider Genusgruppen ein wichtiger Faktor zu sein, um überhaupt zu spielen. Das Erforschen einer Umgebung sowie das Auffinden von Rohstoffen für die Werkzeugherstellung ist ein zentraler Teil von Minecraft. Die Spielenden besuchen daher immer wieder unbekannte Minecraft-Umgebungen, weil es auf einem bereits bekannten Terrain „*manchmal schon langweilig [ist], wenn man dort spielt*“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 382), denn „*man hat dann alles schon, da ist nichts mehr zu erreichen*“ (Spieler B, Interview 1, Zeilen 199–200).

Das Spiel bietet zudem die Möglichkeit durch einen Wechsel von „Kreativ-“ auf „Survival-Modus“ einen zusätzlichen Spielanreiz zu schaffen, denn die Spielfigur kann im „Überlebensmodus“ durch äußere Einflüsse Schaden nehmen und letztendlich inklusive des bereits erworbenen Inventars verlustig gehen. Je höher der Schwierigkeitsgrad desto größer ist die Herausforderung und umso wahrscheinlicher wird der Tod der Spielfigur – ein Risiko, das von den meisten Spielenden unabhängig vom eigenen Können zumeist gerne eingegangen wird. Eine Spielerin versucht die Suche nach Herausforderungen damit zu erklären, „*dass man eine Aufgabe hat, dass man sich verstecken muss-*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 667).

Darüber hinaus stecken sich die Spieler\_innen in Abhängigkeit vom eigenen Spielniveau unterschiedlich hohe Ziele. Dies kann das Errichten einfacher Bauwerke sein, die der eigenen Fantasie entspringen können oder nach Vorlagen gestaltet werden, bis hin zu komplexen Schaltkreisen, die nur durch die Nutzung spezieller Redstone-Blöcke realisiert werden können. Die Verwendung dieses Materials wird von zwei Heranwachsenden praktiziert (Biografie 2 und 4). Da dies bereits ein hohes Maß an Fertigkeit erfordert, stellt es für die jungen Spielenden eine aufwendige, häufig frustrierende Beschäftigung dar; ein Gelingen wird entsprechend positiv erlebt. Für zwei besonders geübte Minecraft-Spieler (Biografie 3 und 4) bietet vor allem das Spielen auf unbekanntem Servern die nötige Herausforderung, weil sie dort unbekanntes Terrain betreten und zudem auf Mitspielende treffen, die möglicherweise auf einem sehr viel höheren Niveau als sie selbst spielen. Für diese beiden Spielenden bietet das Behaupten gegen andere sowie die Spielbeherrschung die nötige Herausforderung und somit den Spielanreiz.

Spielende, die Minecraft intensiv nutzen, können mit Minecraft ihre Fertigkeiten verbessern und die eigenen Grenzen ausloten, denn regelmäßige Updates sorgen für neue Herausforderungen, die von den jungen Spielenden erforscht und bewältigt werden müssen. Dies bereitet versierten Spielern großes Vergnügen.

Quer durch alle Wortmeldungen lässt sich aufgrund der Redebeiträge der Spielenden Herausforderung als wichtiges Spielmotiv identifizieren, allerdings scheint es vor allem für Spielende auf niedrigerem Niveau (Biografie 1, 5, 6) mit wenig Spielroutine erheblich weniger bedeutsam zu sein. So ist beispielsweise für eine Spielerin auf Anfängerstufe das Spielen an sich bereits dermaßen herausfordernd, sodass es darüber hinaus keiner weiteren Zielsetzungen bedarf.

Anhand der Diskussionsbeiträge lässt sich zeigen, dass Wettbewerb generell kein zentrales Spielmotiv für die befragten Heranwachsenden darstellt. Vor allem die Spielweise jener Spielenden, die Minecraft vorwiegend auf Konsole, Tablett oder Smartphone in seiner Standard-Version – ohne zusätzliche Modifikationen – nutzen (Biografien 1, 2, 5 und 6), ist nicht von Wettkampfgedanken geprägt. Sie haben in erster Line die gegenseitige Unterstützung und die gemeinsame Zielerreichung im Blick und weniger den Kampf gegeneinander. Bei den beiden besonders erfahrenen Minecraft-Spielenden und Vielnutzenden (Biografien 3 und 4) hingegen dominieren Wettbewerbselemente ihre Spielart: Sie bevorzugen sogenannte Minispiele („Minigames“), bei denen sich die Gewinner zumeist entweder durch hohe Geschwindigkeit oder durch besonderes Kampfgeschick auszeichnen. Nahezu alle Spielvarianten, für die sich die beiden Vielspielenden begeistern, basieren auf Wettkampfelementen, wie beispielsweise eingebundene Zeitkontrollen (Countdown) oder Anzeigen, auf denen der Spielverlauf aller Mitspielenden ablesbar ist. Wie zentral der Wettkampfgedanke ihr Spiel beherrscht, zeigt sich unter anderem daran, dass auch die beiden Freunde mit Begeisterung permanent gegeneinander Kämpfe austragen, bei denen sie sich gegenseitig sogar zur Vernichtung der gegnerischen Spielfiguren motivieren. Der Spaß am Spielen speist sich bei diesen Heranwachsenden aus dem möglichen Gewinn einer Spielrunde, denn bei Gleichstand muss ein neuerlicher Durchgang die Spielentscheidung herbeiführen. Auch an der Konstruktion fantasievoller Gebäude, einer der zentralen Spielinhalte von Minecraft, sind die beiden befragten Intensivspieler vorwiegend in Zusammenhang mit einem Wettstreit um die schnellste Zeit beziehungsweise die meiste Kreativität interessiert. Für die anderen Heranwachsenden (moderate bis wenig Nutzende) scheint das Messen ihres Könnens mit anderen Spielerinnen keinen besonderen Anreiz darzustellen.

Auch wenn grundsätzlich davon auszugehen ist, dass Computerspielen für Jugendliche eine Freizeitaktivität ist, die wie viele andere auch aus Gründen des Zeitvertreibs ausgeübt wird, scheint aufgrund der Wortmeldungen der befragten Heranwachsenden Eskapismus und Zeitvertreib bei der Beschäftigung mit Minecraft für diese Spielenden nicht von zentraler Bedeutung zu sein.

Computerspiele sind soziale Räume und sie bestimmen die Sozialisation von Heranwachsenden mit. Die Möglichkeit Minecraft über LAN Verbindungen via Server oder im Multiplayer-Modus miteinander zu spielen, erlaubt den Heranwachsenden einen engen Kontakt mit ihren Freund\_innen, auch wenn diese nicht persönlich präsent sind. Die Interviews mit den jungen Minecraft-Spieler\_innen haben gezeigt, dass die sozialen Beziehungen dieser Spielenden – sowohl die Geschwisterbeziehung als auch die Peerbeziehungen – besonders intensiv waren oder

durch das gemeinsame Spielen sogar intensiviert wurden (Biografie 3 und 4) und eine medial häufig problematisierte „Vereinsamung Kinder und Jugendlicher“ bei diesen Heranwachsenden nicht pauschal beobachtet werden konnte. Im Gegenteil: Für eine Heranwachsende (Biografie 1) ist das Spielen mit dem jüngeren Geschwisterkind auf der familiären Konsole deswegen besonders reizvoll, weil sie mit dem Bruder über das Spiel kommunizieren, gemeinsam „*bessere Abenteuer erleben*“ und durch gegenseitige Unterstützung gesteckte Ziele einfacher erreichen kann (Spielerin A, Interview 1, Zeilen 353–356). Dennoch: Obwohl das gemeinsame Spielvergnügen mit Peers – Face-to-Face oder via LAN – für alle Befragten einen Teil des Spielreizes ausmacht, ist es für die meisten Spielenden kein absolutes Muss. Sind im Augenblick keine Freund\_innen zum gemeinsamen häuslichen oder online Spielen verfügbar, ist es für Server-Spielende ebenso interessant mit persönlich Unbekannten zu spielen. Vor allem bei Intensivnutzenden könnten daher Spielweisen mit Schwerpunkt auf online Spielen durch das Verlagern ihrer Freizeitaktivitäten in das eigene Kinderzimmer potenziell ein problematisches Sozialverhalten fördern.

Große Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der Art und Weise, wie das Spiel innerhalb des Klassenverbandes als Kommunikationsbasis dient: Einerseits kann erwartungsgemäß nur dann von dem Fachwissen über das Spiel profitiert werden, wenn es von Mitschüler\_innen ebenfalls häufig genutzt wird, andererseits manifestieren sich in den Interviews große Unterschiede hinsichtlich der Motivation, überhaupt über Minecraft zu sprechen. Ein Spieler (Biografie 2) berichtet, dass er sich in der Klassengemeinschaft weniger über seine eigenen Fortschritte im Spiel, dafür häufig über Minecraft im Allgemeinen unterhält. Für zwei andere Heranwachsende (Biografie 3 und 4) bietet sich in der Klasse hingegen kaum Gelegenheit über Minecraft zu kommunizieren, weil entweder bei den Kolleg\_innen kein Interesse dazu besteht oder die Spielenden über so viel mehr Wissen als die Mitschüler\_innen verfügen, dass es keinen Reiz hat, sich Tipps der Kolleg\_innen zu holen. Im Vergleich dazu gehören innerhalb der Spieler\_innen-Community sowohl die eigenen Leistungen als auch das Kommentieren sowie die Anerkennung der Leistungen der Mitspielenden zu den zentralen Gesprächsthemen. Für die Minecraft-Spielerinnen (Biografie 1, 5, 6), die zugleich in den Interviews die Wenignutzerinnen waren, ist Minecraft kein zentrales Gesprächsthema im Schulalltag, auch wenn es von Kolleg\_innen häufig genutzt wird. Eine Spielerin (Biografie 1) tauscht sich ausschließlich mit ihrer Freundin, ebenfalls eine Minecraft-Spielerin, über ihr Weiterkommen aus, denn, so die Heranwachsende, „*die anderen interessiert das nicht so*“ (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1424).

Den in den Interviews beobachteten Gender-Gap hinsichtlich der Nutzungsintensität fasst eine Spielerin in ihrem Redebeitrag wie folgt zusammen: „*[...] für die Buben ist eigentlich das Minecraft das Höchste. Also das Allerbeste.*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeile 389). Explizit nach befreundeten oder bekannten Minecraft-Spielerinnen befragt, können die meisten Heranwachsenden keine weiblichen Spielenden nennen: „*Eigentlich nicht, Mädchen spielen jetzt eigentlich keine*–“ (Spieler B, Interview 1, Zeile 710).

Ein Gender-Gap manifestiert sich jedoch auch auf einer anderen Ebene, denn die Befragten äußern unterschiedliche Annahmen über das Spielkönnen von Mädchen und Buben in Minecraft:

*„Ich habe mir nur so ein kleines Häuschen vorgestellt, ein Quadrat und mein Bruder wollte halt Schlösser bauen und Burgen und hat so Anleitungen genommen. Ich konnte mir das gar nicht vorstellen. Jetzt geht es schon besser-“*  
(Spielerin E, Interview 3, Zeilen 984–986)

Bei Fragen von Kompetenzzuweisungen vertrauen die Befragten – unabhängig vom eigenen Geschlecht – demnach stärker auf männliche Spielende, wenn sie beispielsweise Hilfestellungen benötigen: *„wenn ich Tipps brauche, weil die [Anm.: Buben] sind auch schon besser.“* (Spielerin A, Interview 1, Zeile 723). Ein Spieler (Biografie 3) schwankt zwischen Anerkennung und Erstaunen bei der Bewertung des Spielkönnens einer weiblichen Nutzerin: *„Aber was extremst arg ist, dieses Mädchen ist besser als ich in Jump’n’Runs“* (Spieler C, Interview 2, Zeile 745). Ein anderer männlicher Spieler hält sich für dermaßen kompetent, dass er Tipps von Schulkollegen nicht in Anspruch nimmt, weil er diese nicht benötigt: *„Ja, also wirkliche Tipps brauche ich eigentlich nicht oft.“* (Spieler B, Interview 1, Zeile 872).

Bei den männlichen Heranwachsenden ist es zudem enorm populär, sich via YouTube Kanal zu informieren, indem Minecraft-Videos – sogenannte Let’s Plays – angesehen werden, in denen erfahrenere (vorwiegend männliche) Spielende ihre individuellen Spielerlebnisse zur Verfügung stellen, die sie zuvor aufgenommen und live kommentiert haben. Im deutschsprachigen Raum verzeichnen die meistbesuchten Vertreter dieser Szene Besucherzahlen in mehrstelliger Millionenhöhe (socialblade, 2016).

Zudem ist aufgefallen, dass die beiden bereits sehr fortgeschrittenen Spielenden (Biografie 3 und 4) eine spezielle Sprache verwenden, die für Außenstehende oder Wenigspieler\_innen kaum verständlich ist und sich lediglich für versierte Minecraft-Spielende erschließt.

Das Spielen auf Servern verlangt nach einer Vielzahl an Regeln, die den Spielverlauf und den respektvollen Umgang miteinander koordinieren. Die Heranwachsenden verpflichten sich durch ihre Spielteilnahme diese zu befolgen, weil Verstöße gegen das Regelwerk je nach Schwere Sanktionen zur Folge haben können. Die Heranwachsenden beobachten daher die Aktivitäten der Mitspieler\_innen kritisch: Das Verwenden unerlaubter „Cheats“ und „Hacks“ sowie die Höhe der Sanktionen wird thematisiert, wobei für die jungen Spielenden in erster Linie solche Regelbrüche besonders schwer wiegen, die Einfluss auf den Spielverlauf nehmen, während der höfliche Umgang innerhalb der Community oder ein Verstoß dagegen nicht thematisiert wurde. Um nicht vorab für einen Spielenden Vorteile zu etablieren, ist es beim Spielen mit Freund\_innen wichtig, im Vorfeld äquivalente Einstellungen vorzunehmen beziehungsweise über ein spezielles Reglement Einigung zu erzielen.

### 7.3 Typisierung der Spielenden entlang der Forschungsfragen

Die befragten Heranwachsenden nutzen das Computerspiel Minecraft in Hinblick auf Spielintensität, Spielgeräte, Spielmodi und Spielgenres (FF1) entsprechend ihrer Möglichkeiten und Interessen auf unterschiedliche Art und Weise und in enorm unterschiedlichem Ausmaß:

Während die Intensivnutzenden der Stichprobe nahezu täglich mind. eine Stunde lang bis hin zu einigen Stunden spielen, nimmt das Spiel bei den Wenignutzenden bedeutend weniger ihrer Freizeit in Anspruch: Wenn sie sich mit Minecraft beschäftigen, dann spielen sie insgesamt eine kürzere Zeitspanne und es können zudem Tage/Monate vergehen, an/in denen gar nicht gespielt wird.

Bei der Beschäftigung mit Minecraft kommen praktisch alle technischen Geräte, auf denen grundsätzlich gespielt werden kann, zum Einsatz. Alle befragten Spielenden verwenden ihr Smartphone zum Spielen unterwegs, während zu Hause vorwiegend Tablett, Spielkonsole oder Computer zum Einsatz kommen. Vor allem Minecraft-Intensivspielende verwenden ihren Computer, um via Server im Multiplayer-Modus zu spielen. Ebenso werden die eigenen Smartphones zur Herstellung von LAN-Verbindungen für das Spielen im Multiplayer-Modus genutzt, wobei auch dies vorwiegend von den Vielnutzenden praktiziert wird. Jene Heranwachsenden, die seltener spielen, verfügen zumeist nicht über die technischen Kenntnisse, um LAN-Verbindungen herzustellen und müssen – außer auf der Konsole – im Einzelspieler-Modus verbleiben.

Erwartungsgemäß korreliert mit der Nutzungsintensität der Stellenwert, den Minecraft im Leben der befragten Mädchen und Jungen einnimmt: Jene Befragten, die das Spiel intensiv nutzen, geben in den Interviews zu verstehen, dass sie das Spiel stark vermissen würden, während jene, die es seltener nutzen einfacher darauf verzichten könnten. Eine junge Spielende äußert sich dazu wie folgt: „*[I]ch bin jetzt nicht bei Minecraft, dass ich jetzt ewig weiterbauen muss*“ (Spielerin E, Interview 3, Zeilen 1041-1042). Es zeigt sich zudem, dass unter den Vielnutzenden der Konsum von YouTube-Videos beziehungsweise Let's Play-Videos populärer ist, als unter den wenig nutzenden Heranwachsenden.

Die Rolle der einzelnen in Kapitel 4.3 präsentierten Nutzungsmotive für jugendliche Minecraft-Spielende (FF2) kann aufgrund der Wortmeldungen der befragten Heranwachsenden mit der Nutzungsintensität in Zusammenhang gebracht werden, wobei sich ein Motiv – unabhängig davon, ob es sich um Intensiv- oder Wenignutzende handelt – quer durch alle Redebeiträge als wichtiges Motiv identifizieren lässt.

Es lässt sich anhand der Diskussionsbeiträge zeigen, dass dem Motiv Autonomie nahezu alle jungen Spielenden – unabhängig vom eigenen Spielkönnen – eine erhebliche Bedeutung zuschreiben, denn in den Interviews berichten die Befragten wiederholt über Formen von Selbstbestimmtheit im Spiel, die von den Heranwachsenden enorm positiv erlebt wird. Dass sie ihre

Autonomieerlebnisse in einer digitalen Welt haben, stört sie nicht, obwohl ihnen die Fiktion bewusst ist. Denn die erzielten Erfolge werden mit allen Sinnen erlebt und können dadurch in die reale Welt transportiert werden. Die Spielmechaniken von Minecraft erlauben den jungen Spielenden das Bewegen in unterschiedlichen Umgebungen mit verschiedenen Zielen entsprechend der eigenen Fertigkeiten und Stimmungen – das erleben die befragten Herwachsenden als eine Form von Selbstbestimmtheit, die sie außerhalb der digitalen Welt (noch) nicht spüren.

Im Vergleich dazu nehmen die Motive Wettkampf und Anerkennung vor allem für Intensivnutzende/Versierte einen wichtigen Stellenwert ein, während sich bei Wenignutzenden diese Motive am Ende des Motivrankings befinden. Wettbewerbsmöglichkeiten bieten vor allem sogenannte „Minigames“, die beinahe ausschließlich über Server gespielt werden können und daher lediglich für versierte Minecraft-Spielende infrage kommen. Bei diesen Spielen steht Geschwindigkeit im Vordergrund, weil innerhalb vorgegebener Zeiten ein bestimmtes Ziel zu erreichen ist. Die Motive Moodmanagement sowie Zeitvertreib lassen sich anders als bei Krause (Krause, 2010, S. 124) aufgrund der Wortmeldungen insgesamt für alle Nutzungstypen als eher nachrangige Motive identifizieren.

Für Heranwachsende bietet das Spiel Minecraft zahlreiche Spielmodi – Kreativ-/Survival-Modus, Einzelspieler-/Mehrspieler-Modus – sowie eine große Zahl an Spielvarianten an, die auf die individuellen Bedürfnisse der Spielenden abgestimmt werden können. Diese lassen sich grob anhand von zwei zentralen Merkmalen differenzieren (FF3): Für einen Teil der spielenden Heranwachsenden steht das Miteinander im Vordergrund. Sie heben die Bedeutung des gemeinsamen Spielens und der gegenseitigen Hilfestellung hervor, denn beim gemeinschaftlichen Spielen lassen sich Ziele einfacher erreichen und Vorteile für den weiteren Spielverlauf generieren. Für die anderen Heranwachsenden geht es vorrangig darum, den Spielfiguren der Mitspieler\_innen möglichst rasch großen Schaden zuzufügen, um für das eigene Spiel Vorteile zu erzielen. Diese Art zu spielen ist stark von Wettkampfgedanken getragen, denn es bereitet diesen Spielenden mehr Vergnügen gegeneinander zu kämpfen als miteinander zu spielen.

Die Frage nach Handlungsoptionen und Identifikationen in und außerhalb der Minecraft-Spielwelt für heranwachsende Spielende (FF4) lässt sich am besten durch die Faktoren Autonomie, Kompetenz und Interaktion beantworten. Wie bereits mehrfach erwähnt, erleben alle befragten Heranwachsenden ihr selbstbestimmtes Handeln und das Ausloten ihrer individuellen Grenzen im Spiel enorm positiv. Sie sind stolz auf ihre Leistungen und sind sich gleichzeitig dieser Handlungsoptionen durchaus bewusst. In diesem Sinne stellt beispielsweise das Melden von Spielenden, die auf Servern Regelverstöße vornehmen, eine Handlungsmöglichkeit mit konkreten Folgen für diese im realen Leben dar. Gleichzeitig lassen sich anhand der Interviews deutliche Unterschiede hinsichtlich Kompetenzzuschreibungen und Interaktionsmöglichkeiten der einzelnen Heranwachsenden feststellen, die sich grob in zwei Gruppen teilen lassen: Ein Teil der Spielenden kann die eigene Kompetenz im Spiel ausreichend glaubhaft machen, sodass die-

se auch von anderen anerkannt wird, wobei Kompetenz auch mit anderen Eigenschaften, wie Kreativität und Selbstvertrauen, gepaart ist. Der andere Teil der Spielenden hält sich für deutlich weniger kompetent im Spiel. Anhand der Redebeiträge ließ sich nicht feststellen, ob sich Kompetenzzuschreibungen lediglich auf das Spiel beziehen, oder ob diese, ähnlich wie Autonomieerfahrungen, auch außerhalb der Spielewelt Wirkung zeigen. Ein Redebeitrag gibt einen vagen Hinweis darauf, denn die Teilnehmerin hebt die Bedeutung der Ideen des Spielpartners (ihr Bruder) stark hervor, während sie ihre eigenen Einfälle als „Zusatzideen“ (Spielerin A, Interview 1, Zeilen 1043–1044) bewertet. Gleichzeitig sind die kompetenten Spielenden auch jene, die außerhalb des Spiels von ihrem Fachwissen profitieren können, wenn beispielsweise innerhalb der Klassengemeinschaft über Minecraft gesprochen wird. Erwähnenswert ist, dass zwei Spielerinnen dem jeweils jüngeren und in einem Fall dem erst seit einer kürzeren Zeitspanne spielenden Bruder mehr Können zutrauen und ihm in Folge den Spielverlauf dominieren lassen. Die geringere Spielstärke scheint damit auch reale Auswirkungen auf den Umgang von Spielenden miteinander zu haben – zumindest für die Dauer des Spiels. Der Einfluss der Geschwisterkonstellation auf Spielverhalten und Geschlechtsrollenidentitäten konnte jedoch im Rahmen dieser Untersuchung nicht näher beleuchtet werden.

Eine Typisierung der sechs Spieler\_innen-Biografien lässt sich daher einerseits auf Basis von Nutzungsverhalten vornehmen und andererseits hinsichtlich der Art und Weise (Motive), wofür und wie Minecraft vorwiegend genutzt wird (FF5). Stark vereinfacht kann grundsätzlich zwischen Vielnutzenden (Biografie 2, 3 und 4) und Wenignutzenden (Biografie 1, 5 und 6) differenziert werden, wobei auch innerhalb der beiden Gruppen die Zeiten erheblich variieren. In den Interviews zeigt sich, dass die Heranwachsenden mit der intensivsten Minecraft-Nutzung zugleich diejenigen sind, die vorwiegend online via Server mit einer größeren Spieler\_innen-Community spielen. Je häufiger die Heranwachsenden Minecraft nutzen, desto schwieriger fällt ihnen die Vorstellung, darauf verzichten zu müssen. Sie reflektieren, dass sie einige Aktivitäten zugunsten von Minecraft vernachlässigen. Dies ist jedoch stark abhängig davon, wie intensiv das Spiel generell genutzt wird, denn je weniger fasziniert die Spielenden davon sind, desto leichter fällt ein Spielverzicht und desto seltener werden andere Freizeitaktivitäten vernachlässigt. Die intensiv nutzenden Heranwachsenden gehen davon aus, dass sie sich noch viele Jahre mit dem Spiel beschäftigen werden.

Quer durch alle Interviews wird die Online-Plattform YouTube von männlichen Spielenden als wichtige Informationsquelle betrachtet. Die zahlreichen Let's Play-Videos halten für die heranwachsenden Spieler nicht nur Tipps bereit, sondern offerieren den Jugendlichen auch Orientierungsangebote. Die Interviews geben Hinweise, dass Videos über Minecraft-Spielepisoden von Jungen für Jungen gestaltet sind, sodass sie primär männliche Spielende adressieren; für weibliche Spielende bieten sie insgesamt wenig Anreize. Den Zugang ins Internet verschaffen sich die Befragten entweder über das eigene Smartphone, das alle befragten Heranwachsenden besitzen, oder den eigenen Computer.

Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang die enorme Vorbildwirkung, die von bekannten YouTuber\_innen ausgeht. Die Redebeiträge der männlichen Teilnehmer weisen darauf hin, dass sie als Vorbilder insofern relevant sind, weil ihre Sprache und ihre Ansichten von den Heranwachsenden in hohem Maße idealisiert werden. Die Befragten äußern sich dazu nicht bewusst, dennoch streben zwei Jugendliche eine spätere Karriere als YouTuber an beziehungsweise stellen sie bereits jetzt einfache, selbst hergestellte, kommentierte Videos über ihre Spielerfolge ins Netz.

Die Intensität der Nutzung lässt sich mit den Motivlagen der Heranwachsenden verknüpfen, denn die Redebeiträge in den Interviews lassen den Schluss zu, dass Intensivnutzende insgesamt Minecraft optimaler entsprechend den eigenen Wünschen, Vorstellungen, Erwartungen und Bedürfnissen einsetzen können und entsprechende Vorteile aus dem Spiel für sich generieren können. Wie bereits erwähnt, berichten alle Befragten bis zu einem gewissen Ausmaß über Autonomieerfahrungen, allerdings können die Erwartungen von Heranwachsenden an die Motive Herausforderung, Wettkampf, Anerkennung und soziale Interaktion nur für jene Spielende in vollem Umfang erfüllt werden, die sich entsprechend häufig und lange mit Minecraft beschäftigen.

#### 7.4 Bildanalyse der Minecraft-Skins

Die deskriptive Beschreibung der von den Heranwachsenden verwendeten Skins erfolgt in einem mehrstufigen Verfahren, in dem zuerst die formalen Bildinhalte erfasst werden und anschließend interpretiert werden, um Sinnkonstitutionen und Sinnproduktionen in Bildern beziehungsweise durch Bilder sichtbar zu machen (Przyborski/Slunecko, 2012, S. 2ff.). Mit der originär von Erwin Panovsky entwickelten Methode – vor-ikonographische, ikonographische und ikonologische Interpretation – lassen sich Wechselwirkungen zwischen Bild und Text (Interviews) beleuchten sowie Besonderheiten des Bildes identifizieren.



Abbildung 13: Die verwendeten Minecraft-Skins der jungen Spielenden

Auf vorikonografischer Ebene zeigt die erste Abbildung eine hellhäutige Ganzkörperfigur. Die abgebildete Gestalt trägt ein weißes, kurzärmeliges Oberteil mit blau-rottem Aufdruck auf Brusthöhe und einem V-Ausschnitt, der von einem schwarzen Kragen eingefasst wird. Der Unterkörper ist mit einem kurzen, weißen Rock oder Hose bekleidet. Die Schuhe sind ebenfalls

weiß. Lange, blonde Haare hängen über die rechte Schulter nach vorne und verdecken von den großen blauen Augen das rechte Auge zur Gänze. Ein weißes Stirnband hält die Haare zusammen. Auf Basis des Wissens der Interpretin lässt sich das Outfit der Erscheinung als Tenniskleidung klassifizieren, der Aufdruck am Poloshirt soll möglicherweise ein Wappen darstellen. Es handelt sich bei dem abgebildeten Spielcharakter vermutlich um eine weibliche Figur.

Die zweite Abbildung stellt das männliche Pendant zur ersten Figur dar: Der Teint der Gestalt ist einige Nuancen dunkler, die Armdicke eine Spur breiter. Die Augen sind ebenfalls blau, jedoch deutlich kleiner als bei der ersten Abbildung. Das weiße, kurzärmelige Oberteil hat den gleichen schwarzen Kragen mit V-Ausschnitt und ebenfalls einen blau-roten Wappenaufdruck auf Brusthöhe. Gemeinsam mit der kurzen, weißen Short, den weißen Schuhen mit hellblauem Streifen und dem weißen Stirnband ist auch diese Kleidung eindeutig als Tennisoutfit zu interpretieren. Die vergleichsweise markant kürzeren blonden Haare sowie der merklich kräftigere Körperbau lassen die Gestalt wie eine männliche Figur wirken.

Die dritte Figur trägt anstelle eines menschlichen Kopfes einen Kürbis als Haupt und wirkt dadurch weniger menschlich als die beiden ersten Charaktere. Der Körper ist mit einem schwarz-dunkelroten Anzug bekleidet, die schwarzen, langen, breiten Ärmel sind an den Schultern rot und lassen das Oberteil wie eine Uniformjacke wirken. Die dunkelrote Hose wird von schwarzen Hosenträgern gehalten. Die Gestalt trägt keine Schuhe. In Kombination mit dem Namen (Kürbislord) wird der Avatar zu einem eindeutig männlichen Spielcharakter.

Der vierte Skin zeigt wieder eine menschliche Gestalt mit relativ hellem Teint. Die Kleidung besteht aus einem grau-schwarz karierten Oberteil, das bis zu den Oberschenkeln reicht, auf der Vorderseite komplett geöffnet ist und dadurch als Langjacke/Kurzmantel identifizierbar wird. Darunter ist ein graues Shirt/Hemd sichtbar. Die schwarze Hose und die schwarzen Schuhe mit weißer Verzierung komplettieren das Outfit zu einem eleganten Anzug – möglicherweise ein Frack. Die Figur hat kurze, dunkelbraune Haare und grüne Augen. Über die Schultern hängen zwei weiße Schnüre bis zur Brustmitte, die an den Enden dicker sind und vermutlich Kopfhörer darstellen sollen. Der Frack/Anzug sowie die breiten Arme lassen die Gestalt insgesamt wie eine männliche Figur erscheinen.

Die letzten beiden Abbildungen zeigen denselben Standard-Skin („Steve“). Bei dieser Figur ist der Teint vergleichsweise dunkler als beispielsweise bei seinem Pendant „Alex“. Die Armbreite beträgt vier Pixel und verstärkt den kräftigen Körperbau. Die abgebildete Gestalt ist mit einem türkisfarbigen, kurzärmeligen Oberteil und einer langen, blauen Hose, möglicherweise eine Jeans, bekleidet. Bei dem Oberteil handelt es sich um ein Hemd, das auf der rechten Seite aus der Hose hängt. Die dunkeln Haare sind sehr kurz. In der Spielenden\_Community ist dieser Skin als männliche Figur etabliert, obwohl sie laut Spielerfinder ursprünglich als geschlechtsneutraler Mensch konzipiert wurde.

Die Auswahl der gewählten Skins lässt den Schluss zu, dass für den größeren Teil der Befragten das Aussehen des eigenen Skins wichtig ist und sie sich der Wirkung ihrer Skins auf andere Spielende bewusst sind. Daher verleihen sie ihrem Avatar ein Aussehen, mit dem sie sich identifizieren können. Wenn es ihr technisches Können zulässt, werden eigene Avatare kreiert oder aus einer der zahlreichen Plattformen ein interessanter Skin geladen. Anhand der groben Bildanalysen lässt sich zeigen, dass die Spielfiguren, obwohl sie enorm stilisiert und pixelig sind, mit viel Aufwand so gestaltet sind, dass sie sich einem der beiden (!) Geschlechter zuordnen lassen. Diese Eindeutigkeit scheint für die Heranwachsenden von Bedeutung zu sein.

Vor allem für jene beiden Heranwachsenden, die bereits intensiv online spielen, ist eine Individualisierung des Avatars relevant, „[...] weil das besser aussieht.“ (Spieler C, Interview 2, Zeile 354). Sie investieren viel Zeit und Energie in die Ausgestaltung ihrer Figur. Die beiden online Spielenden verwenden jeweils einen selbst gestalteten Skin mit entsprechenden äußeren Merkmalen, die diesen für die Außenwelt als männlich identifizierbar machen. Im Interview heben sie hervor, dass auch sie andere Spieler\_innen aufgrund ihres Skins einer der beiden Kategorien – weiblich oder männlich zuordnen. Wie ihre Wortmeldungen zeigen, werden diese im Anschluss mit stereotypischen Erwartungen an Verhalten und Leistungen verknüpft.

Ebenso scheint für die beiden Heranwachsenden, die vorwiegend miteinander auf der familiären Konsole in einem privaten Bereich spielen, eine eindeutige geschlechtliche Klassifizierung ihrer Avatare wichtig zu sein, denn sie wählen zum Ausführen ihrer Handlungen im Spiel aus vorgefertigten Skins jenen, der dem eigenen Geschlecht entspricht und dessen äußere Merkmale eindeutig als weiblich/männlich wahrnehmbar sind.

Hingegen spielt das Aussehen der Spielfigur beziehungsweise eine eindeutige geschlechtliche Zuordnung ihrer Skins für zwei weibliche Teilnehmende überhaupt keine Rolle, weil sie sich in der Ego-Perspektive selbst nicht sehen können und ihnen nicht wichtig oder nicht bewusst ist, dass sie im Mehrspielermodus von der Außenwelt über ihren Skin wahrgenommen werden. Sie spielen mit dem Standard-Skin „Steve“, der von einem Großteil der Spielenden als männlich wahrgenommen wird. Allerdings sind die beiden Heranwachsenden zugleich die unroutinertesten Spielenden, die möglicherweise (noch) nicht über die Fähigkeit verfügen, ihren Skin zu modifizieren, beziehungsweise fehlt es ihnen an online Spielerfahrung, um zu wissen, auf welche Art und Weise Avatare von anderen Spielenden wahrgenommen werden. Daher hat es für sie keine Bedeutung, mit welcher Figur sie spielen.

Insgesamt überrascht die Relevanz der geschlechtlichen Eindeutigkeit, denn trotz stark reduzierter und pixeliger Darstellung der Figuren werden auf den entsprechenden Plattformen die angebotenen Skins in weiblich und männlich kategorisiert und mit stark stereotypischen Merkmalen (Farben, Haarlängen, Körperproportionen) versehen, sodass für die Heranwachsenden einerseits eine eindeutige Zuordnung möglich und andererseits notwendig wird. Möchten sie

mit einem Avatar spielen, müssen sie explizit und bewusst aus einer dieser beiden (!) Kategorien auswählen. Die Namen der angebotenen Figuren tragen ebenfalls eine geschlechtliche Codierung: Cool Girl Skin, Tiger Boy, Kitty Cat Girl, Cinderella, cool Hair Boii, Cool Boy, Super Boy etc. (minecraftskins, 2016).

Die Heranwachsenden wissen um den Einfluss ihres Bildes in der Öffentlichkeit Bescheid und zeigen sich der Außenwelt so, wie sie von anderen Spielenden gesehen und wahrgenommen werden möchten: Folglich ist für die befragten Spielenden neben dem Aussehen wichtig, welchen Namen ihr Skin trägt, weil die äußere Wahrnehmung nicht nur über das präsentierte Erscheinungsbild, sondern auch über die Bezeichnung erfolgt: Die durchaus fantasievollen Benennungen („Keksi“, „Chilli“, „Kürbislord22“, „Let’s Fail“) verdichten sich mit der gewählten optischen Darstellungsform zu jenem idealisierten Gesamtbild, das die heranwachsenden Spielenden von sich in der Öffentlichkeit präsentieren *möchten*.

## 7.5 Interpretation

Die befragten Jugendlichen nehmen das Forschen, Konstruieren und Bauen in Minecraft als zentralen Bestandteil des Spiels wahr und genießen die vielen unterschiedlichen kreativen Möglichkeiten, die das Spiel für sie bereithält. Entsprechend der eigenen Vorstellungskraft und innerhalb ihrer eigenen Limits lassen sich in Minecraft mit dem entsprechenden Können beinahe ohne Grenzen Fantasien realisieren. Diese Form der Selbstbestimmtheit und Handelssouveränität wird von den befragten Jugendlichen positiv erlebt, sie zeigen sich jedoch unterschiedlich stark hinsichtlich Zielsetzung und -erreicherung ambitioniert, wenn andere Faktoren, wie beispielsweise dominante Spielpartner\_innen, mächtiger sind. Dennoch bietet Minecraft für alle Teilnehmer\_innen an den Interviews zahlreiche Möglichkeiten, ihre individuellen Grenzen auszuloten und zu verschieben, ihre Kreativität zu entwickeln sowie ihr logisches Denken zu verbessern. Neben diesen offensichtlichen Skills machen die Spielenden in der digitalen Welt zahlreiche positive Erfahrungen, die in das reale Leben übertragbar sind und übertragen werden, wie beispielsweise Kompetenz und Selbstvertrauen, wenn spielimmanente Herausforderungen oder selbstgewählte Aufgaben bewältigt werden.

In den Interviews mit den heranwachsenden Spielenden wird deutlich, dass die häufig gewählte Ego-Perspektive den befragten Jugendlichen leicht ermöglicht, sich in die Spielfiguren hineinzuversetzen und sich so zu fühlen, als ob sie selbst jene Figuren wären, die sich durch die Welt bewegen und Abenteuer erleben. Obwohl sie in ihren Wortmeldungen deutlich zu verstehen geben, dass sie sich dieser Fiktion bewusst sind, tut dies dem Erlebnis keinen Abbruch.

Generell scheint es für den größeren Teil der befragten Heranwachsenden wichtig zu sein, ihrem Skin ein äußeres Erscheinungsbild zu verleihen, dass sie entweder als eindeutig weiblich oder als eindeutig männlich wahrnehmbar macht. Das gewählte Aussehen sowie der individualisier-

te Name entsprechen dabei zumeist dem Geschlecht der Spielenden, wobei zwei der Befragten einen Standardskin („Steve“) verwenden. Jedenfalls, scheint die Identifikation mit der Spielfigur leichter zu sein, wenn diese die eigene Identität widerspiegelt und sie kongruent mit dem eigenen Geschlecht ist. Eine mögliche Erklärung dafür liefert der in Kapitel 2.6 beschriebene und von Yee und Bailenson (2007) beobachtete „Proteus Effect“: Das Aussehen eines Avatars hat Auswirkungen auf das tatsächliche Verhalten von Nutzer\_innen in der virtuellen Welt, denn Spielende versuchen zwischen den vermuteten Wirkungen ihrer digitaler Selbstrepräsentation und ihrem Handeln Übereinstimmung herzustellen. Lediglich für zwei der jungen Spielerinnen spielt das Geschlecht ihres Avatars überhaupt keine Rolle, wobei dies teilweise am Mangel an persönlichen Möglichkeiten aufgrund ihrer Unerfahrenheit im Spiel liegen könnte.

Die Identifikation der befragten Heranwachsenden mit ihrer digitalen Spielfigur gibt zudem einen Hinweis auf ihre Funktion als prothetische Erweiterung des spielenden Körpers (Klevjer, 2012). Als Repräsentant der Spielenden übernimmt der Avatar in der fiktionalen Welt Funktionen und Aufgaben (*replacement*) und lässt die Spielenden vergessen, dass sie sich in einer digitalen Umgebung befinden (Klevjer, 2012, S. 13ff.). Die Verbindung zwischen den beiden Sphären durch eine virtuelle Kamera lässt die heranwachsenden Spielenden fühlen, als ob sie selbst die Welt erkunden würden, obwohl sie sich physisch vor dem eigenen Computer befinden und ihnen dieser Umstand, wie bereits mehrfach erwähnt, auch bewusst ist. Die Verflechtung zwischen realer und digitaler Welt über eine Spielfigur erlaubt Risiken und Chancen, wie beispielsweise Autonomieerfahrungen, über die alle befragten Heranwachsenden berichten, aus der einen in die andere Welt zu übernehmen. Merleau-Ponty (1966/1985) folgend lassen sich Körper und Geist nicht trennen. Der „*Leib ist da, wo er etwas zu tun hat*“ (Merleau-Ponty, 1966/1985, S. 291), sodass fiktionale Erfahrungen der Spielfigur in die Realität übertragbar sind und somit erlebbar werden. Diese Betrachtungsweise ermöglicht einen weiteren Blick auf die Bedeutung, die die (geschlechtliche) Identität des eigenen Avatars für die befragten Heranwachsenden hat, weil der virtuelle Stellvertreter den Nutzenden eine Art von „*embodied agency*“ (Klevjer, 2012, S. 17) gibt. Die Ergebnisse der Interviews mit Heranwachsenden zeigen außerdem, dass alternative Konzepte von Embodiment abseits binärer Vorstellungen von Körpern für die heranwachsenden Befragten kaum relevant sind.

Für die befragten Heranwachsenden ist die Aufrechterhaltung der binären Geschlechterkategorien wichtig, denn sie stellen im Spiel aktiv und bewusst diese Differenz her. Dies beginnt mit der Gestaltung ihrer Avatare entlang der üblichen Klischees und Stereotypen, die den Spielenden auch in dieser Form angeboten werden, und wird über bestimmte Handlungen und Interaktionen innerhalb- und außerhalb des Spiels weitergeführt. Wie bereits West und Zimmermann in ihrem Aufsatz „Doing Gender“ (1987) diskutiert haben, wird Geschlecht im sozialen Alltag permanent her- und dargestellt, ohne dass dafür eine biologische Grundlage bestehen würde:

„*Doing gender means creating differences between girls and boys [...].*“  
(West/Zimmermann, 1987, S. 137)

In den Gesprächen lassen sich bestimmte Verhaltensweisen bei einem Teil der Befragten häufiger beobachten, während der andere Teil dieselben Handlungen wenig reizvoll findet oder diese sogar ablehnt, wie beispielsweise Wettkampf bzw. Wettbewerb sowie das Ausüben von Gewalt im Spiel. Die Analyse der Gespräche lässt den Schluss zu, dass auch heute für Heranwachsende das binäre Geschlechtersystem sowie seine Stabilisierung verbindlich ist – auch in digitalen Umgebungen.

Aufschlussreich sind in diesem Zusammenhang die Wortmeldungen der Heranwachsenden, auf die Bitte der Forschenden eine hypothetische „Wunschliste“ mit möglichen neuen Funktionen aufzustellen: Eine Spielerin (Biografie 1) wünschte sich anstelle von (Kampf-)Rüstungen aus Leder bzw. Metall Kleider aus Spinnfäden. Sie hat konkrete Vorstellungen, wie ihre Idee zu realisieren wäre (Spielerin A, Interview 1, Zeile 1453–1456). Ein Heranwachsender (Biografie 4) würde das Spiel spontan mit neuen Bodenschätzen, wie Amethyst, Saphir und Rubin, kompletieren, aus denen sich neue Waffen herstellen ließen. Sein Freund (Biografie 3) würde hingegen gebrauchsbereite Schusswaffen bevorzugen (Spieler C, Interview 2, Zeile 1745). Anhand der Wortmeldungen und im Anschluss an Butlers Performativitätskonzept lässt sich Geschlecht als „wiederholende und zitierende Praxis“ (Butler, 1995, S. 22) identifizieren.

## 7.6 Diskussion der Ergebnisse

In der Arbeit interessierte, welche Ansprüche und Wünsche heranwachsende Spielende beider Genusgruppen an ein bestimmtes Computerspiel (Minecraft) haben, was sie zum Spielen motiviert, und inwiefern das Spiel selbst durch seinen Spielaufbau Einschränkungen für bestimmte Spielende bereithält. Davon ausgehend, dass weibliche Heranwachsende möglicherweise andere Interessen oder Bedürfnisse im Spiel haben als männliche Spielende, liegt ein Fokus der Arbeit auf den technischen Funktionen, Spielmechaniken und Spiellogiken, die für die Befragten bedeutsam sind und die gleichzeitig weiblichen Spielweisen Grenzen setzen.

Minecraft hat kein vorgegebenes Spielziel/-ende und bietet somit den Spielenden auf den ersten Blick optimale Voraussetzungen, entsprechend der individuellen Vorlieben frei und aktiv zu handeln sowie sich eigene Ziele zu setzen. Zudem bietet es durch seinen Open-source Charakter seiner breiten Spielenden-Community die Möglichkeit, das Spiel aktiv mitzugestalten. Dennoch lässt sich aufgrund der vorliegenden Interviews ein Gender-Gap beobachten: Denn obwohl das Spiel Minecraft auch unter weiblichen Spielenden durchaus seine Anhängerschaft hat, so scheinen doch einige spielimmanente Mechaniken den Präferenzen männlicher Spielenden stärker zu entsprechen. Beispielsweise stellt das Ausüben physischer Gewalt gegenüber Tieren für zwei weibliche Heranwachsende (Biografie 5 und 6) ein Problem dar, mit dem sie erst fertig werden müssen, denn es ist außer im Kreativmodus, in dem die Konstruktion von Gebäuden im Vordergrund steht, nicht möglich das Spiel ohne gewaltvolle Elemente zu spielen. Eine andere Heranwachsende betont explizit den Unterschied zwischen aktivem Kämpfen

und passivem Verteidigen (Spielerin A, Interview 1, Zeile 253) und berichtet, dass sie mit überraschenden feindlichen Angriffen schlecht zurecht kommt. In diesem Sinne kann Gewalt folglich als ein Faktor identifiziert werden, der für Gewalt ablehnende Spielende als im Spiel inhärente Begrenzung identifiziert werden muss.

Ebenso lassen sich gewisse Spieltaktiken identifizieren, die nicht für alle befragten Heranwachsenden gleichermaßen reizvoll sind: Konkret sind dies Wettkampf- bzw. Wettbewerbselemente sowie Kampfhandlungen jeglicher Art.

Das Spiel Minecraft bietet keine komplexen Narrative an, sondern lässt den Spielenden einen schier unbegrenzten Freiraum, innerhalb der eigenen Kreativität zu bauen, was sie wollen. Dazu müssen Rohstoffe (Holz, Metall) zuerst entdeckt und dann abgebaut werden, und mittels eines komplizierten Crafting-Systems können daraus Gebrauchsgegenstände hergestellt werden, wobei der Schwerpunkt dabei auf der Herstellung von Werkzeugen (Äxte, Spitzhacken) und Waffen (Bögen, Pfeile, Schwerte) zur Verteidigung gegen Feinde liegt. Die drei primären Spielprinzipien von Minecraft – Entdecken, Konstruieren/Bauen und Kämpfen – machen das Spiel zu einer Welt für Forscher\_innen und Baumeister\_innen, die dabei um ihr Überleben kämpfen müssen. Jedoch zeigt sich in den Interviews, dass weibliche Heranwachsende häufiger bestimmte Spielmechaniken hinterfragen und problematisieren, wenn diese ihren Vorstellungen widersprechen. Es lässt sich beobachten, dass die zugrunde liegenden Konstruktionslogiken des Spiels für einige Heranwachsende weniger eindeutig und verständlich sind als für andere, denn welche Rohstoffe auf welche Weise kombiniert werden, um Werkzeuge zu erhalten, oder wie komplexe Ressourcen (Redstone) einzusetzen sind, ist nicht für alle Spielenden selbstverständlich. Wer damit nicht zurechtkommt, ist im Nachteil.

Hinsichtlich ihrer Spielmotivation und Zielsetzung zeigen sich die Heranwachsenden in den Interviews unterschiedlich ambitioniert. Während sich eine Hälfte der Befragten (Biografie 2, 3 und 4) kontinuierlich auf der Suche nach den eigenen Grenzen befindet, präsentieren sich andere Spielende (Biografie 1, 5, und 6) diesbezüglich erheblich zurückhaltender. Zwar betonen alle Befragten eine Form positiv erlebter Selbstbestimmtheit und Handlungssouveränität, allerdings präsentiert sich diese bei einem Teil der Heranwachsenden (Vielnutzende) deutlich stärker ausgeprägt, sodass die Autonomieerlebnisse im Vergleich zum den Wenignutzenden intensiver sind. Dies könnte daran liegen, dass Minecraft ein komplexes Spiel ist, dessen Logiken erst verinnerlicht werden müssen, bevor genussvoll gespielt werden kann. Jene Spielenden, für die es grundsätzlich weniger Anreiz gibt, in Computerspiele einen beträchtlichen Teil ihrer Freizeit zu investieren, sind bei Minecraft im Hintertreffen und sie können als Folge davon erheblich weniger hinsichtlich ihrer Selbstbestimmtheit, ihres Selbstvertrauens und ihrer Kompetenz profitieren. Dies hat u. a. zur Folge, dass quer durch alle Wortmeldungen weiblichen Spielenden weniger Fähigkeiten im Spiel zugeschrieben werden und die Selbsteinschätzung der Mädchen (nach dem Schulnotensystem) generell deutlich schlechter ausfällt als jene der Buben.

Männliche Spielende hingegen lassen in ihren Redebeiträgen durchblicken, dass Selbstbestimmtheit und Selbstwirksamkeit zentrale Faktoren beim Spielerlebnis sind und sie können ihr daraus generiertes Selbstvertrauen auch in die Schulräumlichkeiten beziehungsweise in die Außenwelt transportieren.

Generell kann bei den befragten Mädchen und Jungen beobachtet werden, dass gültige gesellschaftliche Regeln für das Zusammenleben auch innerhalb eines Computerspiels Gültigkeit haben und Regelverstöße entsprechend sanktioniert werden. Außerhalb der Spielwelt werden reale soziale Beziehungen gepflegt und intensiviert, Vereinbarungen über Spielabläufe getroffen und über das Spiel kommuniziert. Die mögliche Kooperation mit anderen Spielenden zur Erreichung eines gesteckten Zieles in allen Mehrspieler-Versionen von Minecraft, wie beispielsweise das gemeinschaftliche Konstruieren von Bauwerken oder die Unterstützung bei fehlenden Ressourcen (Teilen), wird von einem Teil der befragten Heranwachsenden praktiziert und positiv erlebt. Überraschenderweise sind dennoch Formen von „Teambuilding“ zur Zielerreichung in zahlreichen online Spielvarianten limitiert und werden geahndet. Dies könnte daran liegen, dass der Open-source Charakter Gelegenheiten des aktiven Mitgestaltens bietet, die möglicherweise von jenen Programmierenden stärker genutzt werden, die (Wett-)Kampfmechanismen präferieren, sodass im Laufe der Zeit eine Dominanz dieser Spielvorlieben entsteht.

Kommunikation, Interaktion und Verhalten innerhalb virtueller Welten hat auch Auswirkungen auf das reale Leben. Spiele lassen sich daher als soziale Räume beschreiben, die teilweise denselben Regeln und Beschränkungen wie das wirkliche Leben unterliegen. Aufgrund der geführten Gespräche mit Heranwachsenden lässt sich ein Gender-Gap während und bei der Beschäftigung mit Minecraft beobachten und Geschlecht als eine bedeutsame Variable identifizieren. Die Ergebnisse der Interviews schließen an Vorstudien an (u.a. Nakamura/Wirman, 2005), die eine Bevorzugung männlicher Spielweisen bestätigen, denn weibliche Spielende bewegen sich in Computerspielen auch aktuell in einer Welt, die eine männlich dominierte Kultur und ihre Vorlieben repräsentiert – auch wenn die Möglichkeiten einer gleichberechtigten Teilhabe grundsätzlich gegeben wären.

## 7.7 Auswertung der Fragebögen

Die Ergebnisse der Fragebögen zur Computerspielnutzung sollten dabei unterstützen, die in den Gesprächen gemachten Aussagen zum eigenen Nutzungsverhalten (vor allem Häufigkeiten) zu relativieren. Die Selbsteinschätzung der Heranwachsenden zu ihrer Mediennutzung gibt einen groben Überblick über ihr Verhalten in Zusammenhang mit der Nutzung von Computerspielen im Allgemeinen. Sie fließen nur insofern in die Ergebnispräsentation ein, als sie in Relation zu den Interviews stehen. Zusätzlich wurden sozio-demografische Daten der befragten Heranwachsenden ermittelt, um verbindliche Aussagen über die Verteilung von Alter, Geschlecht und Migrationshintergrund erhalten zu können.

Die Auswertung der Fragebögen bestätigt im Wesentlichen die Angaben, die von den befragten Heranwachsenden in den Interviews gemacht wurden. Wie bei Krause (2010) lässt sich vor allem der Schwerpunkt auf Autonomieerfahrungen und Handlungsoptionen bei der Beschäftigung mit Computerspielen anhand der Antworten bestätigen: Der Mittelwert für das Motiv Autonomie bildet mit 3,62 auf einer fünfstufigen Skala (5=trifft voll und ganz zu, 1=trifft nicht zu) den höchsten aller ermittelten Werte, bei den männlichen Heranwachsenden liegt die Zustimmung zu diesem Motiv deutlich höher (4,03) als bei den weiblichen Spielenden (3,21). Ebenso erreicht das Motiv Autonomie bei den Intensivnutzenden (mit einer Spieldauer von mehr als 120 Minuten/Tag) den höchsten Zustimmungswert (3,90), während die Zustimmung zu diesem Motiv bei Wenignutzenden (0–30 Minuten/Tag) abnimmt (3,27). Die Ergebnisse zeigen zudem bei den männlichen Spielern generell eine höhere Zustimmung zu allen sieben abgefragten Nutzungsmotiven als bei den weiblichen Spielerinnen. Eine detaillierte Tabelle des Motivrankings befindet sich im Anhang auf Seite 132.

Abweichend von ihren Redebeiträgen in den Interviews und den Beobachtungen lässt sich anhand der Auswertung der Fragebögen nicht zeigen, dass die Übereinstimmung des eigenen Geschlechts mit jenem der Spielfigur einen besonderen Stellenwert einnehme. Im Gegenteil: Lediglich zwei Heranwachsende geben an, dass ihnen Kongruenz wichtig wäre, einer weiteren Befragten wäre es egal und für drei Heranwachsende hänge es vom jeweiligen Spiel ab. Diese bemerkenswerte Diskrepanz zwischen beobachteter, tatsächlicher Spielpraxis und den schriftlichen Aussagen der Mädchen und Jungen wirft neue Fragen für weitere Erhebungen auf.

## **8 Resümee und Ausblick**

### **8.1 Conclusio**

In der Arbeit lag der Fokus auf jungen Computerspielenden und ihrem Verhalten in Zusammenhang mit einem bestimmten Computerspiel. Anhand von Beobachtungen und Interviews erlaubten Heranwachsende Einblicke in die Art und Weise, wie sie Minecraft spielen, und ließen Tendenzen erkennen, welche Handlungsmöglichkeiten und Beschränkungen sich innerhalb und außerhalb der digitalen Welt durch das Minecraft-Spielen ergeben.

Da sich in der Untersuchung die befragten Jungen als Vielspieler erwiesen, während gleichzeitig die befragten Mädchen zu den Wenignutzenden gehörten, sind keine Verallgemeinerungen zulässig, weil die Möglichkeit besteht, dass diese Verteilung zufällig ist und sich die Nutzungsmuster lediglich in der vorliegenden Stichprobe auf diese Art und Weise verteilen. Die Interviews lassen jedoch den Schluss zu, dass – bezogen auf die Stichprobe – die Spielmechaniken und Spiellogiken von Minecraft weibliche Spielweisen in einem gewissen Ausmaß limitieren. Geschlecht lässt sich somit tendenziell implizit und explizit als wesentlicher und

wirksamer Faktor bei der Beschäftigung mit diesem Computerspiel identifizieren. Die Befragungen offenbaren einerseits einen Einblick in jene Praktiken, die in der Technikgestaltung Geschlechterrepräsentationen reproduzieren und zementieren und als „Genderskripts“ in Kapitel 3.3 knapp präsentiert wurden, und andererseits tragen die Heranwachsenden selbst durch ihre traditionellen Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit zur Aufrechterhaltung einer symbolischen Geschlechterordnung bei. Es ist aufgrund der Redebeiträge der Heranwachsenden anzunehmen, dass auch Minecraft kein neutrales Objekt ist, sondern geschlechtsspezifische Muster aufweist, die das Spiel zu einem „gendered object“ (Bath, 2011) machen, das bewusst oder unbewusst bestimmte Nutzende privilegiert. Mögliche Handlungsspielräume werden auf diese Art definiert und somit Ein- und Ausschlüsse produziert.

Computerspiele noch stärker auch an den Interessen und Präferenzen von weiblichen Spielenden auszurichten, um sie für beide Geschlechter gleichermaßen attraktiv zu machen, sollte auch in Zukunft ein primäres Ziel von Gamedesigner\_innen sein, denn nicht alle Spielfunktionen sprechen alle Spielenden gleichermaßen an. Damit alle Heranwachsenden an Computerspielen in der gleichen Art und Weise partizipieren können und um nicht von vorneherein eine potenzielle Zielgruppe auszuschließen, müssen Bedürfnisse und Gewohnheiten von unterschiedlichen Nutzenden beachtet werden, ohne dabei unzulässige Generalisierungen vorzunehmen. Ein erster Schritt dazu wäre der Dominanz männlicher Spieldesigner entgegenzuwirken und ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen weiblichen und männlichen Designenden herzustellen.

Da das Spiel Minecraft von Eltern als auch von Pädagog\_innen aufgrund seines kreativen Potenzials enorm positiv bewertet wird, kommt das Spiel einerseits von Eltern als Belohnungssystem (Spielzeit) zum Einsatz und wird andererseits in Bildungseinrichtungen verstärkt als didaktisches Material zur Unterstützung im Schulalltag diskutiert (siehe Kapitel 2.5). Zudem bietet sich für Lehrer\_innen die Chance, durch die Verwendung eines populären Spiels als Unterrichtselement den Generationen-Gap zwischen Erwachsenen und Heranwachsenden zu verkleinern.

Die Forschende hat daher die Möglichkeit, sich mit Minecraft an der jeweils eigenen Schule als Teil des Unterrichts zu beschäftigen, für die Betroffenen zur Diskussion gestellt. Die meisten Befragten haben dazu erwartungsgemäß eine positive Meinung, sie können sich jedoch nicht vorstellen, in welchem konkreten Gegenstand das Spiel eingesetzt werden könnte. Die befragten Spieler\_innen zeigen sich daher verhalten überzeugt, dass Minecraft im Schulalltag sinnvoll und kreativ einzusetzen wäre. Ihre Reaktionen bewegen sich zwischen „cool“ und „langweilig“ und nicht alle sind von den Vorteilen einer schulischen Nutzung überzeugt. Das liegt vor allem daran, dass sie keine Vorstellung davon haben, wie *sie selbst* von dem Spiel für die Schule profitieren könnten. Inwiefern die teilweise an die Realität angelehnten Bedingungen innerhalb Spiels („*Und eine Goldschaufel ist das Schlechteste, glaub ich.*“, Spielerin A, Interview 1, Zeile 1060) in die reale Welt übertragen werden können, erschließt sich den Heranwachsenden noch nicht beziehungsweise können sie diese Zusammenhänge nicht bewusst abrufen.

Es lässt sich anhand der Biografien jedenfalls zeigen, dass es zwischen den Spielenden deutliche Unterschiede hinsichtlich Spielintensität und Spielmotivation gibt. In diesem Zusammenhang ist interessant, dass sich ein Teil der Spielenden (A, E, F) deutlich weniger intensiv mit Minecraft beschäftigt und explizit einige Spielmechaniken, wie beispielsweise das Ausüben von Gewalt gegenüber Tieren, problematisiert werden. Zudem scheinen gewisse Konstruktionslogiken des Spiels für manche Heranwachsende auf den ersten Blick vergleichsweise weniger verständlich, sodass dadurch ein problematischer Ausschluss einer Personengruppe entstehen kann. Sollte nämlich das Spiel verstärkt an Schulen unterstützend eingesetzt werden, wie beispielsweise im Mai 2016 im Zuge der Reifeprüfung (Matura) an einer Wiener Schule, dann wären Benachteiligungen für jene die Folge, für die die spielimmanenten Mechaniken und Logiken von Minecraft eben nicht selbstverständlich sind. Eine negative Konsequenz davon könnte eine Reproduktion genderspezifischer Sozialisierungsprozesse im Schulalltag sein, wie beispielsweise Kompetenzzuschreibungen in Zusammenhang mit der Computernutzung.

Auch im Hinblick darauf, dass aktuell verstärkt eine Nutzung von Computerspielen als „Serious Games“ diskutiert wird, können die vorliegenden Befunde dazu dienen, nach Lösungen zu suchen, die nicht von vornherein eine Gruppe benachteiligen und die ausreichend Identifikationsmöglichkeiten abseits stereotypischer Repräsentationen von Geschlecht ermöglichen.

Grundsätzlich ist zu diskutieren, inwiefern der Einsatz von Computerspielen als emanzipatorische Maßnahme zu einer Vereinnahmung jugendlicher Freiräume durch Erwachsene führt. Die befragten Heranwachsenden zeigten sich in den Interviews zwar durchwegs begeistert darüber, dass Interesse für ihren Lebensalltag besteht und das Spiel Minecraft bei Erwachsenen auf eine positive Art und Weise Aufmerksamkeit erregt, dennoch wird die Verwendung von Spielen als didaktisches Material dann zu einer fragwürdigen Vorgangsweise, wenn die erwachsene Generation Spiele als Disziplinierungstechniken für Heranwachsende benutzt. Wenn die Lücke zwischen den Welten überwunden und der Generationen-Gap verkleinert werden soll, dann müssen die Wünsche und Bedürfnisse von Heranwachsenden in den Blick rücken, ohne dass Erwachsene sie für ihre eigenen Ziele ausnützen.

## **8.2 Bewertung der Ergebnisse**

Die Befunde lassen Tendenzen erkennen und erlauben Einblicke in die Strategien und Bedürfnisse von heranwachsenden weiblichen und männlichen Spielenden im Alter von 10 bis 12 Jahren bei der Beschäftigung mit einem populären Computerspiel (Minecraft).

Computerspiele transportieren Inhalte. Diese Botschaften werden von jungen Spielenden aufgenommen. Minecraft bietet für die befragten Mädchen und Jungen aufgrund seiner zahlreichen Spielvarianten ohne ein fest vorgegebenes Spielziel eine Vielzahl an individuellen Handlungsmöglichkeiten, die positiv erlebt werden. Diese vielfältigen Erfahrungen sind für junge

Menschen in der realen Welt zum Teil (noch) nicht möglich. Sie werden teilweise aus der digitalen Umgebung in das „echte“ Leben übertragen und können somit Einfluss auf die Einstellungen und das Verhalten Heranwachsender nehmen. Ebenso haben männliche YouTuber sowie Let's Player und ihre Meinungen eine große Wirkung auf die befragten männlichen (!) jungen Spielenden, sodass auch sie deren Meinungsbildung unterstützen. In diesem Sinne leisten Computerspiele, respektive Minecraft, einen Beitrag zur Identitätskonstruktion heranwachsender Menschen. Zudem hat sich gezeigt, dass gemeinsames Computerspielen Freundschaften sowie innerfamiliäre Beziehungen (Geschwister) unter bestimmten Umständen intensivieren kann.

Die erwartungsgemäß große Bedeutung, die Computerspiele im Allgemeinen und Minecraft im Speziellen in dieser Altersgruppe hat sowie die vielfältigen Prozesse der Vergeschlechtlichung, die auf unterschiedliche Art zur Stabilisierung von Geschlechterrepräsentationen in Computerspielen beitragen, sollen bei der Planung künftiger Maßnahmen (u. a. Computerspiele als didaktisches Material, alternative Computerspiele-Designs) berücksichtigt werden.

### **8.3 Limitationen**

Die vorliegende Studie weist jedoch einige Limitationen auf: Ein wesentlicher Einflussfaktor auf die Befunde ist die schiefe Verteilung der Nutzungsintensität in der vorliegenden Stichprobe, denn die befragten Mädchen spielen im Schnitt wesentlich seltener und weniger als die befragten Jungen. Obwohl bei der Zusammensetzung der Stichprobe eine ausgewogene Verteilung angestrebt wurde, erwies es sich allgemein als schwierig, Minecraft spielende Mädchen zu finden. Unter den weiblichen Spielerinnen, die an der Untersuchung teilnehmen wollten, befand sich schlussendlich keine Vielspielerin. Eine methodische Einschränkung ergibt sich hinsichtlich der Auswertung, weil Tiefenstrukturen von Texten schwierig zu erfassen sind (Mayring, 2010, S. 611). Dies zeigte sich beispielsweise darin, dass sich Zitate verschiedenen Kategorien zuordnen lassen und unterschiedliche Interpretationen möglich sind. Zudem ist davon auszugehen, dass die Befragten zumindest teilweise sozial erwünschte Antworten gaben, weil sie einerseits im elterlichen Umfeld befragt wurden und andererseits die Forscherin der Erwachsenengeneration angehört, und folglich als Autoritätsperson wahrgenommen wurde. Dies wurde in der Bewertung der Ergebnisse berücksichtigt. Die Generalisierbarkeit der Ergebnisse ist daher diskutabel.

### **8.4 Ausblick**

In der Arbeit wurden Praktiken von Heranwachsenden in Zusammenhang mit einem konkreten Computerspiel (Minecraft) beleuchtet, um Auskünfte über Identitätskonstruktionen, Spielende-Avatar-Beziehungen, Spielmotive, Nutzungsmuster und Spielpräferenzen jugendlicher Computerspieler\_innen zu erhalten sowie über die Chancen und Risiken des Spiels. Die theoretische Fundierung erfolgte anhand von Überlegungen aus den Game Studies sowie den Gender Studies unter Berücksichtigung kommunikationswissenschaftlicher Grundlagen.

Aufgrund der bereits oben diskutierten schiefen Nutzungsverteilung, böten sich weitere Befragungen mit jungen Spielenden an, um ein breiteres Meinungsspektrum zu erhalten. Vor allem weibliche Vielspielerinnen sowie Minecraft-Spielende aus anderen sozialen Lagen und Altersgruppen könnten weitere Einblicke in die Nutzungsmotive heranwachsender Minecraft-Spieler\_innen erlauben. Auch alternative qualitative Interviewmethoden, wie beispielsweise Gruppendiskussionen oder eine partizipative Jugendforschung (Hackl, 2014), also Forschungsprojekte, in denen junge Menschen andere junge Menschen befragen, wären zur Verbesserung der Forschungsergebnisse geeignet. Durch die Einbeziehung junger Menschen als Co-Forscher\_innen könnten Perspektiven von Heranwachsenden stärker berücksichtigt werden. Im Anschluss daran ließen sich die Ergebnisse mit einer quantitativen Erhebung, beispielsweise einer Online-Befragung, durch eine große Stichprobe ergänzen. Eine zusätzliche Fokussierung auf das Mediale des Spiels Minecraft mit einer Analyse des konkreten Spielprinzips von Minecraft, der zugrunde liegenden Technik sowie der besonderen Bedingungen des Genres würde weitere Einblicke erlauben, inwiefern in Computerspielen im Allgemeinen und in Minecraft im Speziellen Genderingprozesse wirksam sind. Diese Analyse ist noch ausständig.

Minecraft ist ein komplexes Computerspiel, das zahlreiche junge Heranwachsende begeistert und berührt, ihnen Chancen zu vielfältigen und individuellen Handlungsoptionen und Identifikationsmöglichkeiten bietet und folglich Auswirkungen auf die jugendliche Sozialisation hat. In diesem Sinne stellt Minecraft grundsätzlich das nötige Potenzial bereit, um als „*tool for group creative learning*“ (Trček, 2014, S. 175) in Zukunft im Unterricht positiv unterstützend eingesetzt werden zu können, allerdings mit Einschränkungen für bestimmte Gruppen von Spielenden, wie bereits ausführlich diskutiert. Wenn Minecraft vermehrt als didaktisches Material eingesetzt werden soll, kann ein Blick auf mögliche Ausschlüsse helfen, eine gleichberechtigte Teilhabe aller Schüler\_innen zu gewährleisten.

Künftige Forschungen könnten weitere notwendige Einblicke in das Spiel, seine Charakteristika und Mechaniken sowie seine Effekte auf Sozialisationsprozesse von Heranwachsenden unter Berücksichtigung von Genderaspekten erlauben, um die Bedürfnisse von Mädchen und Jungen in der heutigen Welt noch besser zu verstehen.

*Aber man fühlt sich halt so echt. [...]  
Weil man selbst etwas machen kann. [...]  
Und nicht irgendwer.“*  
(Spielerin E, Interview 3, Zeilen 803–807).

## 9 Literatur

*Monographien, Sammelbände:*

Albert, M | Hurrelmann, K. | Quenzel, G. | TNS Infratest Sozialforschung (2015). *Jugend 2015. 17. Shell Jugendstudie*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.

Alderson, P. | Morrow, V. (2011). *The Ethics of Research with Children and Young People: A Practical Handbook*. London: Sage Publications Ltd. Verfügbar unter [https://books.google.at/books?hl=de&lr=&id=ozX2i1u71isC&oi=fnd&pg=PP1&dq=ethics+of+research+morrow&ots=WvG7szRw10&sig=h8z5IEa2P-ahc6\\_Rw2Lr0bz3br8#v=onepage&q=ethics%20of%20research%20morrow&f=false](https://books.google.at/books?hl=de&lr=&id=ozX2i1u71isC&oi=fnd&pg=PP1&dq=ethics+of+research+morrow&ots=WvG7szRw10&sig=h8z5IEa2P-ahc6_Rw2Lr0bz3br8#v=onepage&q=ethics%20of%20research%20morrow&f=false) [10.05.2015]

Austin, J. L. (1972). *Zur Theorie der Sprechakte (How to do things with Words)*. Stuttgart: Reclam.

Baacke, D. | Sander, U. | Vollbrecht, R. (1990). *Lebenswelten sind Medienwelten*. Opladen: Leske + Budrich.

Beil, B. (2013). *Game Studies – eine Einführung*. Berlin: LIT Verlag Dr. W. Hopf.

Björkman, C. | Elovaara, P. | Trojer, L. (2007). Feminist Technoscience Rearranging in the Black Box of Information Technology. In: *Gender Designs IT. Construction and Deconstruction of Information Society Technology*. S. 79-94. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Brosius, H.-B. (2003). Medienwirkung. In: Bentele, G. | Brosius, H.-B.; Jarren, O. (Hg.) (2003). *Öffentliche Kommunikation. Handbuch Kommunikations- und Medienwissenschaft*. S. 128–148. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag GmbH.

Butler, J. (1991). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Butler, J. (1995). *Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts, übers. von Karin Würdemann*. Berlin: Berlin Verlag.

Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. New York: Routledge

Caillois, R. (1960). *Die Spiele und die Menschen. Maske und Rausch*. Stuttgart: Curt E. Schwab GmbH & Co. Verlagsgesellschaft

Csikszentmihalyi, M. (2010). *Das Flow-Erlebnis: jenseits von Angst und Langeweile: im Tun aufgehen*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Foucault, M. (1968). *Über die Archäologie der Wissenschaften. Antwort auf den Cercle d'épistémologie*. In: Michel Foucault. Dits et Ecrits. Schriften. Hg. v. Daniel Defert und François Ewald, Band 1. 1954-1969. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. S. 887-931.

Foucault, M. (1993). Technologien des Selbst. In: Martin, L. H. | Gutmann, H. | Hutton, P. H. [Hg.] (1993). *Technologien des Selbst*. S. 24–62. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag.

Freyermuth, G. S. (2015). *Games | Game Design | Game Studies. Eine Einführung*. Bielefeld: transcript Verlag.

Fritz, J. (2003). Warum eigentlich spielt jemand Computerspiele? Macht, herrschaft und Kontrolle faszinieren und motivieren. In: Fritz, J. | Fehr, W. [Hg.] (2003). *Computerspiele. Virtuelle Spiel- und Lernwelten*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung | bpb

Fröhlich, M. | Grünewald, M. | Taplik, U. [Hg.] (2007). *Computerspiele. Faszination und Irritation*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag.

Fromme, J. | Meder, N. | Vollmer, N. [Hg.] (2000). *Computerspiele in der Kinderkultur*. Opladen: Leske + Budrich Verlag.

Fullerton, T. | Fron, J. | Pearce, C. | Morie, J. (2008). Getting girls into the game: Towards a „Virtuous Cycle“. In: Kafai, Y. B. | Heeter, C. | Denner, J. | Sun, J. Y. (2008). *Beyond Barbie & Mortal Kombat. New Perspectives on Gender and Computer Games*. S. 137–149. Cambridge: MIT Press.

Gerbner, G. | Gross, L. | Morgan, M. | Signorielli, N. | Shanahan, J. (2002). Growing up with television: Cultivation processes. In: Bryant, J. | Zillmann, D. (Hg.) (2002). *Media Effects. Advances in Theory and Research*. S. 43–68. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Grünewald, M. (2007). Vorsicht Computerspiel. In: Fröhlich, M. | Grünewald, M. | Taplik, U. [Hg.] (2007). *Computerspiele. Faszination und Irritation*. S. 11-24. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag.

Hartmann, T. (2009). Let's compete! Wer nutzt den sozialen Wettbewerb in Computerspielen? In: Quandt, T. | Wimmer, J. | Wolling, J. [Hg.] (2009). *Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames*. S. 211-224. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Heinzel, F (2000). Kinder in Gruppendiskussionen und Kreisgesprächen. In: Heinzel, F. [Hg.] (2000). *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*. S. 117-130. Weinheim/München: Juventa Verlag.

Hepp, A. | Vogelgesang, W. (2009). Die LAN-Szene. Vergemeinschaftungsformen und Aneignungsweisen. In: Quandt, T. | Wimmer, J. | Wolling, J. [Hg.] (2009). *Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames*. S. 97–112. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Huizinga, J. (1938/1987). *Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Hamburg: Rowohlt.

Jensen, H. (2007) The United Nations World Summit on the Information Society. Empowering Woman as Sharpeners of the Information Society? In: *Gender Designs IT. Construction and Deconstruction of Information Society Technology*. S. 33-50. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Johnson, S. (2006). *Neue Intelligenz. Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden*. Köln: KiWi.

Juules, J. (2005). *Half-Real. Video Games between Real Rules and Fictional Worlds*. Cambridge et al.: MIT Press.

Kaminski, W. (2010). Wenn Computerspiele und Spieler aufeinander treffen. Oder: die Veränderung des Spiels durch die Spieler. In: Thimm, C. [Hg.] (2010) *Das Spiel: Muster und Metapher der Mediengesellschaft*. S. 215–242. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Kiel, Nina (2014). *Gender In Games*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač GmbH

Klevjer, R. (2012). Enter the Avatar. The phenomenology of prosthetic telepresence in computer games. In: Fossheim, H. | Larsen, T. M. | Sageng, J. R. [Hg.] (2012). *The Philosophy of Computer Games*. S. 17-38. London, New York: Springer Science+Business Media.

Klimmt, C. (2004). Computer- und Videospiele. In: Mangold, R. | Vorderer, P. | Bente, G. [Hg.] (2004). *Lehrbuch der Medienpsychologie*. S. 696–716. Göttingen et al.: Hochrufe Verlag.

Klimmt, C. (2006). *Computerspielen als Handlung. Dimensionen und Determinanten des Erlebens interaktiver Unterhaltungsangebote*. Köln: Herbert von Halem Verlag.

Klimmt, C. (2009). Serious games for social change: Why they (should) work. In U. Ritterfeld | P. Vorderer | M. Cody [Hg.] (2009). *Serious Games: Effects and mechanisms*. S. 247-270. New York: Routledge.

Klimmt, C. | Dorothée, H., | Vorderer, P. (2009). The Video Game Experience as “True” Identification: A Theory of Enjoyable Alterations of Players’ Self-Perception. In: *Communication Theory* 19, 4 (2009). S. 351-373.

Klimmt, C. (2010). Das Medium der Spaßgesellschaft: Offene Fragen der Unterhaltungsforschung über Computerspiele. In: Thimm, C. [Hg.] (2010) *Das Spiel: Muster und Metapher der Mediengesellschaft*. S. 127–150. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Koch, T. (2010). *Macht der Gewohnheit? Der Einfluss der Habitualisierung auf die Fernsehnutzung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien GmbH.

Kunczik, M. (2013). *Gewalt – Medien – Sucht: Computerspiele*. Berlin: LIT Verlag.

Krause, M. (2010). *Weibliche Nutzer von Computerspielen. Differenzierte Betrachtung und Erklärung der Motive und Verhaltensweisen weiblicher Nutzer von Computerspielen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien.

Krotz, F. (2009). Computerspiele als neuer Kommunikationstypus. Interaktive Kommunikation als Zugang zu komplexen Welten. In: Wolling, J. | Quandt, T. | Wimmer, J. [Hg.] (2009). *Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames*. S. 25–40. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Maletzke, G. (1998). *Kommunikationswissenschaft im Überblick. Grundlagen, Probleme, Perspektiven*. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag GmbH.

Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In: Mey, G. | Muck, K. [Hg.]. *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. S. 601–613. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien GmbH.

Merleau-Ponty, M. (1966/1985). *Die Phänomenologie der Wahrnehmung*. Übersetzt von Rudolf Boehm. Berlin: Walter de Gruyter & Co.

de Mul, J. (2005). The Game of Life: Narrative and Ludic Identity Formation in Computer Games. In: Raessens, J. | Goldstein, J. [Hg.] (2005). *Handbook of Computer Game Studies*. S. 251–279. Cambridge et al.: MIT Press.

Neitzel, B. (2005). Wer bin ich? Thesen zur Avatar-Spieler Bindung. In: Neitzel, B. | Bopp, M. | Nohr, R. F. [Hg.] (2005). „See? I’m Real...“. *Multidisziplinäre Zugänge zum Computerspiel am Beispiel von ‚Silent Hill‘*. S. 196–212. Münster: Lit Verlag.

Neitzel, B. (2010). Spielerische Aspekte digitaler Medien – Rollen, Regeln, Interaktionen. In: Thimm, C. [Hg.] (2010). *Das Spiel: Muster und Metapher der Mediengesellschaft*. S. 107–125. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Oerter, R. (1999): *Psychologie des Spiels*. Weinheim, Basel: Beltz.

Panofsky, E. (2006). *Ikonographie und Ikonologie : Bildinterpretation nach dem Dreistufenmodell*. Köln: DuMont.

Richard, B. (2004). *Sheroes. Genderspiele im virtuellen Raum*. Bielefeld: transcript Verlag.

Salen, K. | Zimmerman, E. (2003). *Rules of Play. Game Design Fundamentals*. Cambridge, MA: MIT Press.

Süss, D. (2008). Mediensozialisation. In: Batinic, B. | Appel, M. [Hg.] (2008). *Medienpsychologie*. S. 361–378. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Taylor, T. L. (2006). *Play between worlds*. Cambridge et al.: MIT Press.

Thimm, C. (2010). Spiel – Gesellschaft – Medien: Perspektiven auf ein vielfältiges Forschungsfeld. In: Thimm, C. [Hg.] (2010). *Das Spiel: Muster und Metapher der Mediengesellschaft*. S. 7–12. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Thimm, C. | Wosnitza, L. (2010). Das Spiel – analog und digital. In: Thimm, C. [Hg.] (2010) *Das Spiel: Muster und Metapher der Mediengesellschaft*. S. 33–54. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Tobin, J. J. (2000). *Good Guys Don 't Wear Hats. Children 's Talk about the Media*. New York: Teachers College Press.

Trautmann, T (2010). *Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

van Oost, E. (2003). Materialized Gender: How Shavers Configure the Users' Femininity and Masculinity. In: Oudshoorn, N. | Pinch, T. [Hg.] (2003). *How Users Matters. The Co-construction of Users and Technology*. S. 193–208. Cambridge, London: MIT Press.

Wiemer, S. (2006). Körpergrenzen: Zum Verhältnis von Spieler und Bild in Videospielen. In: Neitzel, B. | Nohr, R. F. [Hg.] (2006). *Das Spiel mit dem Medium. Partizipation - Immersion - Interaktion: Zur Teilhabe an den Medien von Kunst bis Computerspiel*. S. 244-260. Marburg: Schüren Verlag GmbH.

Willett, R. | Richards, C | Marsh, J. | Burn, A. | Bishop, J. C. (2013). *Children, Media and Playground Cultures: Ethnographic Studies of School Playtimes*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Wolling, J. | Quandt, T. | Wimmer, J. (2009). Warum Computerspieler mit dem Computer spielen. Vorschlag eines Analyserahmens für die Nutzungsforschung. In: Wolling, J. | Quandt, T. | Wimmer, J. [Hg.] (2009). *Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames*. S. 13–21. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Wünsch, C. | Jenderek, B. (2009). Computerspielen als Unterhaltung. In: Quandt, T. | Wimmer, J. | Wolling, J. [Hg.] (2009). *Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames*. S. 41–56. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Zaremba, J. (2007). Gender & Games. Weibliche Spielfiguren und ihre Fangkulturen. In: Fröhlich, M. | Grunewald, M. | Tablik, U. [Hg.] (2007). *Computerspiele. Faszination und Irritation*. Frankfurt/Main: Brandes & Apsel Verlag.

*Berichte (online):*

Banks, J. D. | Bowman, N. D. (2013). *Close intimate playthings? Understanding player-avatar relationships as a function of attachment, agency, and intimacy*. Paper to be presented at the annual meeting of Association of Internet Researchers, Denver. Verfügbar unter <http://onmedia-theory.blogspot.it/2013/05/close-intimate-playthings-understanding.html> [22.06.2016]

Der Pädagogische Ratgeber für Computer- und Konsolenspiele NRW | Scholz, L. (2014). *Starke digitale Heldinnen*. Verfügbar unter <http://www.spieleratgeber-nrw.de/site.4298.de.1.html> [22.02.2016]

EU Kids Online II (2011). *Risiken & Sicherheit im Internet. Befunde einer empirischen Untersuchung zur Onlinenutzung von Kindern und Jugendlichen*. Verfügbar unter [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsExecSummary/AustriaExecSum.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsExecSummary/AustriaExecSum.pdf) [04.02.2016]

Hackl, M. | Österreichisches Institut für Kinderrechte und Elternbildung (IKEB) (2014). *Methoden partizipativer Forschungsprojekte mit Jugendlichen. Eine Aufarbeitung ausgewählter wissenschaftlicher Artikel in englischsprachigen Fachjournalen*. Verfügbar unter <http://www.bmfj.gv.at/ministerium/jugendforschung/partizipative-jugendforschung.html> [11.08.2015]

Holloway, D. | Green, L. | Livingstone, S. (2013). *Zero to eight. Young children and their internet use*. LSE, London: EU Kids Online. Verfügbar unter [http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero\\_to\\_eight.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf) [14.03.2016]

ITU | International Telecommunication Union (2014). *WSIS+10 Outcome Documents. Geneva 2014*. Verfügbar unter [https://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kommunikation/WSIS\\_10\\_HLE\\_Outcome\\_Documents.pdf](https://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kommunikation/WSIS_10_HLE_Outcome_Documents.pdf) [09.06.2016]

Livingstone, S. | Haddon, L. | Görzig, A. | Ólafsson, K. (2011). *EU kids online: final report*. EU Kids Online, London School of Economics & Political Science, London, UK. Verfügbar unter <http://eprints.lse.ac.uk/39351/> [14.03.2016]

Marsh, J. | Brooks, G. | Hughes, J. | Ritchie, L. | Roberts, S. | Wright, K. (2005). *Digital beginnings: Young children's use of popular culture, media and new technologies*. Sheffield: University of Sheffield, Literacy Research Centre. Verfügbar unter <http://www.digitalbeginnings.shef.ac.uk/DigitalBeginningsReport.pdf> [14.03.2016]

mpfs | Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2015). *JIM-Studie 2015. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Verfügbar unter [http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf15/JIM\\_2015.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf15/JIM_2015.pdf) [22.02.2016]

Paus-Hasebrink, I. | Ortner, C. (2008). *Online-Risiken und -Chancen für Kinder und Jugendliche: Österreich im europäischen Vergleich. Bericht zum österreichischen EU Kids Online-Projekt*. Verfügbar unter [https://www.bmbf.gv.at/schulen/sb/eukidsonlineabschlussbericht\\_17370.pdf?4dzi3h](https://www.bmbf.gv.at/schulen/sb/eukidsonlineabschlussbericht_17370.pdf?4dzi3h) [04.02.2016]

*Zeitschriftenartikel (online):*

Baker, P. | Potts, A. (2013). Why do white people have thin lips? Google and the perpetuation of stereotypes via auto-complete search forms. In: *Critical Discourse Studies*, 10 (2). S. 187–204. Verfügbar unter <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17405904.2012.744320>. DOI:10.1080/17405904.2012.744320

Bath, C. (2011). Wie lässt sich die Vergeschlechtlichung informatischer Artefakte theoretisch fassen? Vom Genderskript zur posthumanistischen Performativität. In: Jähnert, G. [Hg.](2012). *Gendered Objects*. S. 88–103. Berlin: Zentrum für Transdisziplinäre Geschlechterstudien.

Boellstorff, T. (2006). A Ludicrous Discipline? Ethnography and Game Studies. In: *Games and Culture. Volume 1 Number 1*. S. 29-35. Verfügbar unter <http://gac.sagepub.com/content/1/1/29.full.pdf> [20.01.2016]

Boellstorff, T. (2009). Virtual Worlds And Futures Of Anthropology. In: *AnthroNotes. Volume 30 No. 1 Spring 2009*. S. 1–5. Verfügbar unter <http://anthropology.si.edu/outreach/anthnote/AnthroNotesSpring2009web.pdf> [20.1.2016]

Boellstorff, T. (2011). Virtuality. Placing the Virtual Body: Avatar, Chora, Cypherg. In: Mascia-Lees, F. E. (2011). *A Companion to the Anthropology of the Body and Embodiment*. First Edition. S. 504–520. Blackwell Publishing Ltd.

Brand, J. | Kinash, S. (2013). Crafting minds in Minecraft. In: *ePublications@bond. Learning and Teaching papers. Paper 53*. Verfügbar unter <http://epublications.bond.edu.au/tls/53>. [21.03.2016]

Cilauo, R. (2015). Community building through a public library Minecraft Gaming Day. In: *The Australian Library Journal*, 64:2. S. 87-93. Verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1080/00049670.2015.1015209>. DOI: 10.1080/00049670.2015.1015209 [22.03.2016]

Consalvo, M. | Dutton, N. (2006). Game analysis: Developing a methodological toolkit for the qualitative study of games. In: *Game Studies. The international Journal of Computer Game Research. Volume 6. Issue 1*. Verfügbar unter [http://gamestudies.org/0601/articles/consalvo\\_dutton](http://gamestudies.org/0601/articles/consalvo_dutton) [10.03.2016]

Goffman, E. (1976). Gender Display. In: *Studies in the Anthropology of Visual Communication. Nr. 3*. S. 69-77. Verfügbar unter <http://www.csun.edu/~snk1966/Goffman%20Gender%20Display.pdf> [08.03.2016]

Götzenbrucker, G. | Franz, B. (2010). Integrationspotenziale des Internet für türkische Jugendliche in Wien am Beispiel von Sozialen Netzwerkseiten und Online Spielen. In: *Österreichische Zeitschrift für Soziologie. No. 4*. S. 62–82.

Griffiths, M. | Davies, M. | Chappell, D. (2003). Breaking the Stereotype: The Case of Online Gaming. In: *CyberPsychology & Behavior. Volume 6, Number 1, 2003*. S. 81–95. Mary Ann Liebert, Inc. Verfügbar unter [https://www.researchgate.net/profile/Mark\\_Griffiths2/publication/10843353\\_Breaking\\_the\\_stereotype\\_The\\_case\\_of\\_online\\_gaming/links/5501e9890cf2d60c0e6278c5.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mark_Griffiths2/publication/10843353_Breaking_the_stereotype_The_case_of_online_gaming/links/5501e9890cf2d60c0e6278c5.pdf) [02.03.2016]

Griffiths, M. | Davies, M. | Darren Chappell, D. (2004). Online computer gaming: a comparison of adolescent and adult gamers. In: *Journal of Adolescence 27 (2004)*. S. 87–96. Verfügbar unter [http://ac.els-cdn.com/S0140197103000952/1-s2.0-S0140197103000952-main.pdf?\\_tid=784aba5e-e2a5-11e5-bc35-00000aacb35e&acdnat=1457163782\\_26ebfb663f3d7d3203020162a2e301d1](http://ac.els-cdn.com/S0140197103000952/1-s2.0-S0140197103000952-main.pdf?_tid=784aba5e-e2a5-11e5-bc35-00000aacb35e&acdnat=1457163782_26ebfb663f3d7d3203020162a2e301d1) [05.03.2016]

Guegan, J. | Buisine, S. | Mantelet, F. | Maranzana, N. | Segonds, F. (2016). Avatar-mediated creativity: When embodying inventors makes engineers more creative. In: *Computers in Human Behavior 61*. S. 165–175. Verfügbar unter <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563216301856> [31.5.2016]

Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Quesao in Feminism and the Privilege of Paraal Perspecave. In: *Feminist Studies 14(3)*. S. 575–599. Verfügbar unter <http://www.staff.amu.edu.pl/~ewa/Haraway,%20Situated%20Knowledges.pdf> [08.03.2016]

Harding, S. (1993). Rethinking Standpoint Epistemology: What Is „Strong Objectivity“? In: Alcoff, L. & Pötter, E. [Hg.] (1993). *Feminist Epistemologies*. S. 49–82. Routledge: New York/London. Verfügbar unter <https://www.msu.edu/~pennock5/courses/484%20materials/harding-standpoint-strong-objectivity.pdf> [08.03.2016]

Hirschauer, S. (1994): Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*. Jg. 46 (1994). H. 4. S. 668-692.

Ito, M. (2008). *Mobilizing the Imagination in Everyday Play: The Case of Japanese Media Mixes*. Draft of a chapter to appear in the International Handbook of Children, Media, and Culture. Verfügbar unter <http://www.itofisher.com/mito/ito.imagination.pdf> [06.06.2016]

Jenson, J. | Taylor, N. | de Castell, S. | Dilouya, H. (2015). Playing with Our Selves. Multiplicity and identity in online gaming. In: *Feminist Media Studies*, 2015. Vol. 15, No. 5. S. 860-879. Verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1080/14680777.2015.1006652> [01.06.2016]

Kayali, K. | Schwarz, V. | Götzenbrucker, G. | Purgathofer, P. (2015). Design Principles for Social Impact Games. In: *eLearning Papers 43*. ISSN: 1887-1542. Verfügbar unter <http://www.openeducationeuropa.eu/en/article/Design-Principles-for-Social-Impact-Games> [31.5.2016]

Kondrat, X. (2015). Gender and video games: How is female gender generally represented in various genres of video games? In: *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology*, Volume 6. Number 1. S. 171–193. Verfügbar unter <http://compaso.eu/wp-content/uploads/2015/08/Compaso2015-61-Kondrat.pdf> [14.03.2016]

Lucas, K. | Sherry, J. (2004). Sex Differences in Video Game Play: A Communication-Based Explanation. In: *Communication Research*, Vol. 31 No. 5, October 2004. S. 499-523. Verfügbar unter <http://crx.sagepub.com/content/31/5/499.full.pdf+html>. DOI: 10.1177/0093650204267930 [07.03.2016]

Marsh, J. (2010). Young children’s play in online virtual worlds. In: *Journal of Early Childhood Research* 8 (1). S. 23–39. Verfügbar unter <http://ecr.sagepub.com/content/8/1/23.full.pdf+html> [16.03.2016]

Mulvey, Laura (1975). Visual Pleasure and Narrative Cinema. In: *Oxford Journals. Arts & Humanities. Screen*. Volume 16, Issue 3. S. 6-18.

Nakamura, R. | Wirman, H. (2005). Girlish Counter-Playing Tactics. In: *Game Studies – The International Journal Of Computer Game Research*. Volume 5, issue 1. October 2005. Verfügbar unter [http://www.gamestudies.org/0501/nakamura\\_wirman/](http://www.gamestudies.org/0501/nakamura_wirman/) [24.04.2016]

Nentwig-Gesemann, I. | Mackowiak, K. (2012). Schwerpunkt: Interviews mit Kindern – methodische Herausforderungen und Potenziale. In: *Frühe Bildung*, 1 (3). S. 121 – 124. Verfügbar unter <http://econtent.hogrefe.com/doi/pdf/10.1026/2191-9186/a000043>. DOI: 10.1026/2191-9186/a000043 [24.04.2016]

Oblinger, D. (2004). The Next Generation of Educational Engagement. In: *Journal of Interactive Media in Education*, 2004 (8). Verfügbar unter <http://jime.open.ac.uk/articles/10.5334/2004-8-oblinger/> [24.02.2016]

Palmgreen, P. (1984). Der „Uses and Gratifications Approach“. Theoretische Perspektiven und praktische Relevanz. In: *Rundfunk und Fernsehen*, 32. Jg., H. 1/198. S. 51-62.

Potts, A. (2015). Love You Guys (No Homo). In: *Critical Discourse Studies*, 12:2. S. 163-186. Verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1080/17405904.2014.974635>. DOI: 10.1080/17405904.2014.974635 [10.10.2015].

Przyborski, A. | Slunecko, T. (2012). Linie und Erkennen: Die Linie als Instrument sozialwissenschaftlicher Bildinterpretation. In: *Journal für Psychologie*, Jg. 20 (2012), Ausgabe 3. Verfügbar unter <http://www.journal-fuer-psychologie.de/index.php/jfp/article/view/239/287> [11.09.2016]

Rehbein, F. | Zenses, E.-M. | Möller, C. | Mößle, T. (2015). Computerspielabhängigkeit im Jugendalter. Epidemiologie, Phänomenologie und Diagnostik. In: *Monatsschrift Kinderheilkunde*, Volume 163, Ausgabe 7, Juli 2015. S. 701–705. DOI 10.1007/s00112-014-3240-4 [5.03.2016]

Renckstorf, K. | Wester, F. (1992). Die handlungstheoretische Perspektive empirischer (Massen-) Kommunikationsforschung. Theoretischer Ansatz, methodische Implikationen und forschungspraktische Konsequenzen. In: *Communications. Band 17. Heft 2*. S. 177–196. Verfügbar unter <http://www.degruyter.com/view/j/comm.1992.17.issue-2/comm.1992.17.2.177/comm.1992.17.2.177.xml> [08.05.15]

Royse, P. | Lee, J. | Undrahbuyan, B. | Hopson, M. | Consalvo, M. (2007). Women and games: technologies of the gendered self. In: *New Media & Society* 9/07. S. 555-576.

Rusch, D. C. (2011). „Elude“ – the making of an impossible game. In: *e-beratungsjournal.net*. 7. Jahrgang. Heft 1. Artikel 3. Verfügbar unter [http://www.e-beratungsjournal.net/ausgabe\\_0111/rusch.pdf](http://www.e-beratungsjournal.net/ausgabe_0111/rusch.pdf) [31.5.2016]

Takahasi, T. (2010). MySpace or Mixi? Japanese Engagement with SNS (Social Networking Sites) in the Global Age. In: *New Media and Society* 12. S. 453–475. Verfügbar unter <http://nms.sagepub.com/content/12/3/453.full.pdf>. DOI:10.1177/1461444809343462. [02.03.2016]

Trček, F. (2014). The World Of Minecraft Is Cubic: Lego Blocks For E-Kids? In: *Teorija in Praksa* 51(1). S. 162–190. Verfügbar unter [http://www.fdv.uni-lj.si/docs/default-source/tip/tip\\_1\\_2014\\_treck.pdf?sfvrsn=0](http://www.fdv.uni-lj.si/docs/default-source/tip/tip_1_2014_treck.pdf?sfvrsn=0) [02.03.2016]

West, C. |; Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. In: *Gender and Society, Vol. 1, No. 2. (Jun., 1987)*. S. 125-151. Verfügbar unter <http://links.jstor.org/sici?sici=0891-2432%28198706%291%3A2%3C125%3ADG%3E2.0.CO%3B2-W> [02.03.2016]

West, D. M. | Bleiberg, J. (2013). Education Technology Success Stories. Verfügbar unter <http://www.brookings.edu/~media/Research/Files/Papers/2013/3/20%20education%20technology%20success%20west%20bleiberg/Download%20the%20paper.pdf> [19.03.2016]

Weltzien, D. (2012). Gedanken im Dialog entwickeln und erklären: Die Methode dialoggestützter Interviews mit Kindern. In: *Frühe Bildung, 1 (3)*. S. 143–149. Verfügbar unter <http://econtent.hogrefe.com/doi/pdf/10.1026/2191-9186/a000047>. DOI: 10.1026/2191-9186/a000047 [24.04.2016]

Winkler, H. (2004). Mediendefinition. In: *Medienwissenschaft - Rezensionen, Reviews. Nr.1/04*. S. 9-27.

Wohn, D. Y. (2011). Gender and Race Representation in Casual Games. In: *Sex Roles* 65. S. 198–207. DOI 10.1007/s11199-011-0007-4 [19.03.2016]

Yee, N. | Bailenson, J. (2007). The Proteus effect: the effect of transformed selfrepresentation on behavior. In: *Human Communication Research* 33. S. 271–290. Verfügbar unter <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=dddd7d64-d67c-4002-8f23-7a410b4f62ce%40sessionmgr4001&vid=1&hid=4109> [31.5.2016]

#### *Dissertationen (online):*

Lohm, Davina (2013). *Sometimes it can take two - paired interviews*. PhD Dissertation, Session 70, Monash University. Melbourne, Australia. Retrieved May 18, 2013. Verfügbar unter <https://www.tasa.org.au/wp-content/uploads/2011/05/Lohm-Davina-Session-70-PDF.pdf> [03.01.2016]

Stoller, S. (1991). *Zur phänomenologischen Wahrnehmungstheorie bei Maurice Merleau-Ponty in der Phänomenologie der Wahrnehmung*. Dissertation. Universität Wien.

#### *Websites:*

b4p | best for planning (2016). Arbeiten mit b4p. Online-auswertung. <http://www.b4p.media/online-auswertung/> [05.03.2016]

BuPP | Bundesstelle für die Positivprädikatisierung von Computer- und Konsolenspielen im Bundesministerium für Familien und Jugend (2016). Computerspielgenres. Verfügbar unter <http://bupp.at/de/tipps-zur-spiele-suche/computerspielgenres#Strategiespiel> [24.02.2016]

Computerspielemuseum (2016). *Museum. Archiv Sonderausstellung. Sonderschau „Leading Lady“ (Seite 6)*. Verfügbar unter [http://www.computerspielemuseum.de/1449\\_Sonderschau\\_Leading\\_Lady.htm](http://www.computerspielemuseum.de/1449_Sonderschau_Leading_Lady.htm) [12.03.2016]

Gamepedia (2016). *Wikis. Minecraft Wiki*. Verfügbar unter <http://minecraft-de.gamepedia.com/Verkäufe> [22.02.2016]

Minecraft (2016). *Home*. Verfügbar unter <https://minecraft.net> [22.02.2016]

Minecraftskins (2016). *Daily Top Skins*. Verfügbar unter <http://www.minecraftskins.com/daily-top/1/> [23.08.2016]

Minecraft Vienna (2016). *Building Vienna*. Verfügbar unter <http://www.mcvienna.at/index.php> [23.05.2016]

MobyGames (2016a). *Games. Game List*. Verfügbar unter <http://www.mobygames.com/browse/games/list-games/> [22.02.2016]

MobyGames (2016b). *Protagonist: Female*. Verfügbar unter <http://www.mobygames.com/game-group/protagonist-femal> [22.02.2016]

ORF.at-Network (2016). *Minecraft-Matura an Wiener Schule*. Verfügbar unter <http://wien.orf.at/m/news/stories/2780189/> [14.06.2016]

Socialblade (2016). *Top 100 YouTubers in Germany by Subscribed*. Verfügbar unter <http://socialblade.com/youtube/top/country/de/mostsubscribed> [22.08.2016]

Statista | das Statistik Portal (2016a). *Anzahl der Computerspieler in Deutschland nach Geschlecht 2015*. Verfügbar unter <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/197219/umfrage/anzahl-der-computerspieler-in-deutschland-nach-geschlecht/> [23.02.2016]

Statista | das Statistik Portal (2016b). *Anzahl der Computerspieler in Deutschland nach Altersgruppe 2014*. Verfügbar unter <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/198202/umfrage/altersverteilung-von-gamern-in-deutschland-in-absoluten-zahlen/> [23.02.2016]

Statista | das Statistik Portal (2016c). *Was sind Deine liebsten Computer-, Konsolen-, oder*

*Onlinespiele?* Verfügbar unter <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/259701/umfrage/beliebteste-computerspiele-von-kindern-in-deutschland/> [04.03.2016]

Yee, N. (2016). Avatars and identity. The Daedalus gateway: The psychology of MMORPGs. Verfügbar unter [http://www.nickyee.com/daedalus/gateway\\_identity.html](http://www.nickyee.com/daedalus/gateway_identity.html) [18.05.2016]

### *Abbildungen:*

Seite 24: Petra Michaela Dix, 2016

Seite 25: Petra Michaela Dix, 2016

Seite 26: [www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-\(PC\)](http://www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-(PC)) [21.03.2016]

Seite 42: <http://www.minecraftskins.com> [21.03.2016]

Seite 48: <http://www.minecraftskins.com/skin/974591/tennis-girl/> [21.03.2016]

Seite 52: <http://www.minecraftskins.net/tennisplayer> [21.03.2016]

Seite 56: privat, 2016

Seite 60: privat, 2016

Seite 65: [www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-\(PC\)](http://www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-(PC)) [21.03.2016]

Seite 70: [www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-\(PC\)](http://www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-(PC)) [21.03.2016]

Seite 82: privat, [www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-\(PC\)](http://www.wikihow.com/Get-a-Skin-on-Minecraft-(PC)) [21.03.2016]

### **Abbildungs- und Tabellenverzeichnis**

Abb. 1:	Minecraft Hauptmenü .....	24
Abb. 2:	Minecraft Umgebung .....	24
Abb. 3:	Minecraft Höhle .....	25
Abb. 4:	Minecraft Inventar.....	25
Abb. 5:	Skins „Alex“ und „Steve“ .....	26
Abb. 6:	Auswahl an Skins .....	42
Abb. 7-13:	Abbildung 7: Skin Tennisspielerin „Keksi“ .....	48
	Abbildung 8: Skin Tennisspieler „Chilli“ .....	52
	Abbildung 9: schwarz-roter Skin mit Kürbiskopf „Kürbislord22“ .....	56
	Abbildung 10: schwarzer Skin mit Kopfhörer„Let’s Fail“ .....	60
	Abbildung 11: Standard-Skin „Steve“ .....	65
	Abbildung 12: Standard-Skin „Steve“ .....	70
	Abbildung 13: alle Minecraft-Skins der jungen Spielenden .....	82

Tab. 1:	Anzahl verkaufter Minecraft-Spiele (in Mio.) in verschiedenen Versionen .....	29
Tab. 2:	Computerspieler_innen nach Alter, 2015 .....	37
Tab. 3:	Nutzungsfrequenz digitaler Spiele nach Geschlecht, (Spielintensität), 2015 .....	38

### Abkürzungsverzeichnis

Android	Betriebssystem und Software-Plattform für Smartphones, Mobiltelefone, Mediaplayer, Netbooks, Tablet-Computer
b4p	„best for planning“, kommerzielle deutsche Markt-Media-Studie
iOS	mobiles Betriebssystem für iPhone, iPad und iPod touch.
JIM	Jugendstudie: Jugend, Information, (Multi-) Media
Mac	Macintosh Computer des Unternehmens Apple
Mods	Modifikationen (Verbesserungen, Fehlerbhebungen) im Computerspiel
Offline	außerhalb des Datennetzes/Internets
Online	aktive Verbindung mit dem Internet, ans Internet angeschlossen
Open-World Spiel	Computerspiele ohne vorkonstruierte Handlung (nicht-linear); Spielende haben mehr Freiheiten als üblich, die Spielwelt zu entdecken und den Spielverlauf zu gestalten.
PC	Personal Computer
Sandbox Spiel	Computerspiele, bei dem der Schwerpunkt auf dem kreativen Erschaffen von Gebäuden und Items liegt.

## 10 Anhang

Im Anhang befinden sich:

Teilstandardisierter Leitfaden – Minecraft-User_innen.....	110
Transkriptionsregeln .....	112
Kategorienschema.....	114
Spielmotivskalen.....	132
Lebenslauf.....	135
Zusammenfassung/Abstract.....	136

## Teilstandardisierter Interviewleitfaden – Minecraft-Spieler\_innen

**Stimulus:** Die Teilnehmer\_innen werden im Vorfeld der *Paired Interviews* gebeten, ihr Setup so vorzubereiten, wie sie dies üblicherweise beim Spielen tun. Zur Auswahl ihrer Avatare (*skins*) wurden konkrete Fragen gestellt: *Von wo habt ihr euren Skin? Habt ihr ihn selbst gestaltet? Hat euch jemand dabei geholfen? Was ist das Besondere daran? Spielt ihr verschiedene Skins?* Teilnehmende ohne eigenen *Skin* werden gefragt, mit welchem *Skin* sie spielen (Aussehen) und warum sie keinen eigenen *Skin* verwenden.

### [ Komplex 1 : Minecraft-Nutzungsmuster ]

- 1.1 Seit wann spielt ihr Minecraft? (*offen*)
- 1.2 Wie lange spielt ihr Minecraft pro Tag/Woche? (*offen*)
- 1.3 Wie/durch wen seid ihr auf das Spiel Minecraft aufmerksam geworden? Wer hat euch zu Minecraft gebracht? (*Bp.: Freund\_innen? Klassenkolleg\_innen? Internet?*)
- 1.4 Auf welchem/n Gerät/en spielt ihr Minecraft? (*Bp.: PC, Tablet, Handy, Konsole*)
  - 1.4.1 Warum gerade auf diesem/n Gerät/en? (*Bp.: Mehr Material? Command-Blocks?*)
- 1.5 Mit wem spielt ihr Minecraft? (*Bp.: Freund\_innen? Klassenkolleg\_innen? Fremde?*)
  - 1.5.1 Spielt ihr auch mit (Mädchen)(Jungen) aus eurem Freundeskreis/aus der Schule? (*Filterfrage*)  
bei Ja: Mit wem?    bei Nein: Warum nicht?
    - 1.5.2 Kennt ihr (andere Mädchen)(andere Jungen), die Minecraft spielen?
- 1.6 Mit wem sprecht ihr über Minecraft? (*Freund\_innen? Klassenkolleg\_innen? Eltern?*)
- 1.7 Wie spielt ihr Minecraft? (*Multiplayer – Singleplayer*)  
*Bei euch oder bei Freund\_innen gemeinsam an einem Gerät? WLAN?*  
*Bei euch oder bei Freund\_innen an lokal vernetzten Geräten?*  
*Mit Anderen über das Internet? Organisierte Gruppen?*  
*Alleine zu Hause?*
  - 1.7.1 Wie oft spielt ihr wie? (*Auswahl: nie – selten – manchmal – häufig – immer*)
- 1.8 Wo schaut ihr nach/wen fragt ihr, wenn ihr euch im Spiel nicht auskennt? (*Community?*)
- 1.9 Schätzt eure Spielstärke in Minecraft ein? (*Anfänger\_in bis Profi*)

### [ Komplex 2 : Minecraft-Spielmuster ]

- 2.1 Welchen Schwierigkeitsgrad spielt ihr Minecraft? (*friedlich – leicht – normal – schwer*)
- 2.2 Was spielt/konstruiert ihr in Minecraft? (*Auswahl: Eher Survival- / eher Creative-Mode?*)
- 2.3 Welche Gebäude habt ihr schon errichtet?
  - 2.3.1 Welches ist das Tollste?
  - 2.3.2 Woher nehmt ihr die Ideen für die Bauwerke?
  - 2.3.3 Konstruiert ihr die Gebäude alleine/gemeinsam?

### [ Komplex 3 : Minecraft-Besonderheiten ]

- 3.1 Warum spielt ihr Minecraft?
- 3.2 Was ist das Besondere an Minecraft für euch?  
*Bp.: Grafik? Konstruktion von Gebäuden? Herstellen von Werkzeug? Kampf gegen andere? Kampf gegen Zombies und Monster? Kontaktmöglichkeit? Erkunden und Erforschen von neuen Welten?*
- 3.3 Was gefällt euch nicht so gut an Minecraft?
- 3.4 Ladet ihr euch oft neue Mods oder Texturenpackete?
  - 3.4.1 Welche? *Bp.: Hexxit (neue Dimensionen wie Golems, Riesenschwerte)*
  - 3.4.2 Warum?
  - 3.4.3 Wie erfährt ihr davon?
  - 3.4.4 Übt ihr die neuen Mods dann erst mal alleine?
- 3.5 Benutzt ihr „Minecraft messages“?
- 3.6 Spielt ihr auch Minigames?
  - 3.6.1 Welche? *Bp.: Hunger (= Survival) Games , Bed Wars, Ender Games, Sky Wars*
- 3.7 Wisst ihr, wie man Elektrizität macht? (*Red Stone*)
- 3.8 Cheaten ihr? (= *Befehle, die den gewohnten Spielverlauf manipulieren*)

### [ Komplex 4 : Minecraft Möglichkeiten und eigene Zukunft ]

- 4.1 Was glaubt ihr, kann man bei dem Spiel lernen? (*offen*)
- 4.2 Sollte man Minecraft auch in der Schule spielen?  
(*Filterfrage*)  
bei Ja: In welchem Fach? Wofür?    bei Nein: Warum nicht?
- 4.3 Wenn ihr nicht Minecraft spielen könntet, wie sehr würdet ihr das Spielen vermissen?  
(*von gar nicht vermissen bis sehr stark vermissen*)
- 4.4 Wenn ihr nicht Minecraft spielen könntet, was würdet ihr vermissen? (*offen*)
- 4.5 Welche anderen Aktivitäten vernachlässigt ihr für Minecraft? (*offen*)
- 4.6 Liest ihr auch Bücher über Minecraft?  
(*Filterfrage*)  
bei Ja: Welche? (*Romane, Handbücher etc.*)                    bei Nein: Warum nicht?
- 4.7 Folgt ihr anderen Spielenden, was die so tun? *Wie? Wo?*
- 4.8 *Nur für Serverspielende:* Habt ihr einen Premiumrang? *Warum/warum nicht? Vorteile?*
- 4.9 Wie lange glaubt ihr werdet ihr noch Minecraft spielen?
- 4.10 Was würdet ihr an dem Spiel Minecraft ändern?

### [ Komplex 5 : Schlussfragen ]

- 5.1 Gibt es noch etwas, was ihr „Notch“, dem Erfinder von Minecraft, sagen möchtet?

## Transkriptionsregeln

Die Transkription der Gruppendiskussion erfolgt nach folgenden Regeln:

1. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden – da sie tw. geschrieben schwer verständlich sind – so weit wie möglich in normales Schriftdeutsch übersetzt. Wenn keine eindeutige Übersetzung möglich ist, wird der Dialekt unter Anführungszeichen beibehalten.
2. Wortverschleifungen werden nicht transkribiert, sondern an das Schriftdeutsch angenähert. Beispielsweise wird aus „*Er hatte noch so ‘n Buch genannt*“ wird zu „*Er hatte noch so ein Buch genannt*“. Satzbaufehler werden soweit sinnvoll und möglich behoben und der Stil wird geglättet, um die Lesbarkeit zu gewährleisten.
3. Wort- und Satzabbrüche sowie Stottern werden geglättet bzw. ausgelassen, Wortdoppelungen nur erfasst, wenn sie als Stilmittel zur Betonung genutzt werden: „*Das ist mir sehr, sehr wichtig.*“. „Ganze“ Halbsätze, denen nur die Vollendung fehlt, werden jedoch erfasst und mit dem Abbruchzeichen / gekennzeichnet. Kurze, fehlende Wortteile werden in Klammern ergänzt, beispielsweise: Computersp(iel).
4. Nonverbale und parasprachliche Elemente werden nicht zum Gegenstand der Interpretation gemacht, außer, wenn sie wichtig für das Verständnis sind.
5. Verständnissignale des gerade nicht Sprechenden wie „mhm, aha, ja, genau, ähm“ etc. werden nicht transkribiert. AUSNAHME: Eine Antwort besteht nur aus „mhm“ ohne jegliche weitere Ausführung. Dies wird als „mhm (*zustimmend*)“, oder „mhm (*verneinend*)“ erfasst, je nach Interpretation.
6. Jeder Sprecherbeitrag erhält eigene Absätze. Auch kurze Einwürfe werden in einem separaten Absatz transkribiert.
7. Emotionale nonverbale Äußerungen, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa wie lachen oder seufzen), werden beim Einsatz in Klammern und *kursiv* notiert, eben so längere Sprechpausen (*Pause xx Sekunden*).
8. Unverständliche Wörter werden mit (*unverst.*) gekennzeichnet. Längere unverständliche Passagen sollen möglichst mit der Ursache versehen werden (*unverst., Handy-Störgeräusch*). Vermutet man einen Wortlaut, ist sich aber nicht sicher, wird das Wort bzw. der Satzteil mit einem Fragezeichen in Klammern gesetzt.
9. Unterbrechungen und Sprecherüberlappungen werden mit // gekennzeichnet. Bei Beginn des Einwurfes folgt ein //. Der Text der gleichzeitig gesprochen wird liegt dann innerhalb dieser // und der Einwurf der anderen Person steht in einer separaten Zeile und ist ebenfalls mit // gekennzeichnet.
10. Besonders betonte Wörter oder Äußerungen werden durch GROSSSCHREIBUNG gekennzeichnet. Wörter, die lauter ausgesprochen werden, werden durch **Fettschreibung** gekennzeichnet.

## Elternbrief

Wien, Mai 2016

Liebe Eltern!

Ihr Kind hat im Frühjahr einen MINECRAFT-Kurs auf der Kunst VHS besucht.

Als Studentin der Universität Wien beschäftige ich mich mit Kindern und Jugendlichen, die Minecraft spielen, und befrage sie zu diesem Spiel und ihrem Spielverhalten. Dazu bilde ich Zweierteams mit einander bekannten Kindern und frage sie warum, wann, wie oft etc. sie Minecraft spielen, was ihnen an dem Spiel gut/nicht gut gefällt und was sie vielleicht verändern würden, wenn sie könnten.

Ich suche nun Kinder und Jugendliche, die mich bei meiner Arbeit unterstützen möchten und mir ca. eine Stunde ihrer Zeit schenken würden. Dazu brauche ich natürlich vor allem auch die Unterstützung der Eltern, aber auch Heranwachsende, die wirklich gerne mitmachen möchten. Die Daten ihrer Kinder werden selbstverständlich vertraulich behandelt, anonymisiert und nicht an Dritte weitergegeben. Sie dienen ausschließlich meinen persönlichen wissenschaftlichen Forschungen.

Ich bitte Sie, mit ihrem Kind über die Möglichkeit bei meiner Studie mitzuwirken, nachzudenken und mich bei Interesse zu kontaktieren. Gerne kann ich Ihnen auf Wunsch noch weitere Informationen zusenden. Zudem kann ich Ihnen ein Empfehlungsschreiben der Universität Wien senden.

Ich habe schon mehrfach mit Kindern und Jugendlichen Befragungen durchgeführt und werde mich sehr einfühlsam mit Ihrem Kind unterhalten.

Mit besten Grüßen,  
Mag. Petra Dix

Rückfragen bitte an [petradix@me.com](mailto:petradix@me.com)

## Kategorienschema

Nr.	Fall	Zeile	Themen	Oberkategorien	Unterkategorien	Ankerbeispiele
1	II/A	14	<b>K1 Autonomie</b>	Erleben von Selbstständigkeit	Bauen, Konstruieren, Craftern	<i>Wir haben jedes, jeder hat ein eigenes Haus gebaut von uns.</i>
2	II/A	45		Versorgung		<i>Ja, ich muss nur noch Essen braten.</i>
3	II/A	190_191		fehlende Selbstbestimmtheit	Dominanz des Bruders	<i>[...] weil da ziehe ich mir dann meistens Karotten, Kartoffeln und Weizenbeete.</i>
4	II/A	197-198		fehlende Selbstbestimmtheit	Dominanz des Bruders	<i>Generell, wenn ich in ein Villager Dorf komm, freut es mich eigentlich immer, aber der ... [Original: Spieler B] löscht dann immer die Welt, weil er sagt das es dann langweilig ist.</i>
5	II/A	420-422		Erleben von Selbstständigkeit	Bauen, Konstruieren, Craftern	<i>Ja, man kann einen Eimer mit Eisen bauen, und dann kann man auf die Stelle, wo das Wasser ist drauf drücken. Dann hat man einen Wasserkübel, sozusagen und diesen Wasserkübel kann man dann auf Lava leeren, und dann-</i>
6	II/A	1083				<i>B: Das man halt auch ganze Bauwerke,- Vollbringen kann</i>
7	II/A	1093				<i>[...] und es ist auch viel leichter in dem Spiel aufgebaut, als es halt in echt ist.</i>
8	II/A	1151		fehlende Selbstbestimmtheit	Dominanz des Bruders	<i>Der ... [Original: Spieler B] mag es nicht wenn ich es umstelle, deswegen stelle ich es auch nie um.</i>
9	II/B	17		Erleben von Selbstständigkeit	Bauen, Konstruieren, Craftern	<i>Da hinten, da hinten, das da oben ist mein Haus.</i>
10	II/B	193			Erforschen	<i>Hast du schon [unverständlich] erforscht? Ich mach das jetzt, ich mach das.</i>
11	II/B	216-217			Bauen, Konstruieren, Craftern	<i>Ich mache mir jetzt ein Boot, dann kann ich im Wasser, also anstatt so zu schwimmen, kann ich jetzt fahren.</i>
12	II/B	358				<i>Ich zeige dann auch eine Welt, die ist auch sehr cool, da haben wir schon viel gebaut.</i>
13	II/B	525				<i>Ich habe dir die schöne Treppe gebaut.</i>
14	II/B	1077				<i>[...] man kann wirklich noch fast alles bauen, was man will.</i>
15	II/B	1034-1036			Einsatz von Redstone +/-	<i>[...] aber Runterfahren hat dann nicht funktioniert und dann [w]ar ich so wütend, dass ich gleich alles gesprengt habe.</i>
16	II/B	1115			Bauen, Konstruieren, Craftern	<i>Das Witzige ist einfach das Bauen, das Craftern und halt noch das Bekämpfen, die Rohstoffe-</i>
17	II/B	1436-1439				<i>Also ich war damals, wirklich, wie ich ihn anhatte war ich sehr; sehr, sehr stolz auf den Aufzug. [...] Gab es wirklich nichts Schöneres.</i>

### Kategorienschema

		<b>K1 Autonomie</b>		Erleben von Selbstständigkeit	technische Skills	Nein, das ist die neue Version. Wir haben aber auch schon andere Skins, die haben wir uns auch schon gemacht Nein, ich habe ihn nicht selber gemacht, ich habe ihn von einem anderen machen lassen. Doch, er schon, er hat Premium. [...] Er kann einfach draufjoinen, aber ich glich mich rein. Also, normaler Weise, man kann nicht rein, aber ist spam hin, dass ich einfach reingelicht werde. Warte, ich schaue jetzt kurz einmal wie viele „Euler“ ich hab. Was? Ich hab eintausend „Euler“. Ist der Minecraft abgestürzt? Lass mich in Ruhe. Ich habe mir noch keinen [unverständlich] Goldapfel gegönnt. Aber weißt du, er kann schon ganz schnell bauen, er kann „fast bridgen“. ...[Original: Spieler D] mach einmal. [...] weil das besser aussieht. Ich hab extremst Hunger. Mann, ich muss [unverständlich] und hab kein Essen [...]. Ich habe erst eines gebaut, das habe ich, denke ich, sogar noch. Ja, warte, ich mach nur schnell die „Cheats“ an. Bonus-Tour an, oder-? [...] mein Java funktioniert nicht, warte, ich aktualisiere einmal. Was? Ob ich meinen selber gemacht hab? [...] Ja, hab ich. [...] ich hab jetzt auch eine neue Welt erstellt. Wenn ich jetzt gegen [Original: Spieler C] kämpfe, dann nennt man das PvP und es gibt auch so andere PvP-Taktiken- Wenn ich jetzt nur so mache, dann nennt man das „Block-hitten“, dann täte ich, also man kann auch so-, also wenn zum Beispiel TNT- explodiert, dann schützt das, wenn du mit dem Schwert so machst, das machst du mit Linksklick-
18	I2/C	4				
19	I2/C	98				
20	I2/C	102				
21	I2/C	148-150				
22	I2/C	153				
23	I2/C	164-165				
24	I2/C	235-236				
25	I2/C	267-268				
26	I2/C	354				
27	I2/C	460-461				
28	I2/C	1771				
29	I2/D	13				
30	I2/D	85				
31	I2/D	111				
32	I2/D	121				
33	I2/D	299-300				
34	I2/D	302-304				

### Kategorienschema

35	I2/D	320-321	<b>K1 Autonomie</b>  Erleben von Selbstständigkeit	spielerisches Können	<p><i>Wenn ich zum Beispiel Wasser hätte, dann würde ich da jetzt runter springen und dann würde ich durch das Wasser keinen Vollschaden nehmen.</i></p>
36	I2/D	486-487		technische Skills	<p><i>Also ich habe so eine Modifikation, mit der kann ich ran zoomen, das kann mit normalem Minecraft nicht.</i></p>
37	I2/D	1245		spielerisches Können	<p><i>Ich schon. Also ich weiß viel über Elektrizität.</i></p>
38	I2/D	1562			<p><i>Okay, aber ich wollte noch ein bisschen zeigen über die Unterschiede der Webverstoneen.</i></p>
39	I2/D	1625-1626			<p><i>Okay, warte. Ich bau mich jetzt mal hoch, aber da bin ich dann will ich noch zeigen, wie man mit der [unverständlich] fliegen kann und dann gibt es jetzt auch noch die zweite Hand-, weil da können wir alles machen und da haben wir unbegrenzt an [unverständlich] Bausteinen und man kann- alles neu- ich kann jetzt schreiben ... [Original: Spielerin E] Welt</i></p>
40	I3/E	30		Grenzen ausloten	
41	I3/E	146			
42	I3/E	307-309		Grenzen ausloten	<p><i>[...] einfach zu bauen was man will, oder- [...] /E]u erleben, dass du richtig eine Aufgabe hast.</i></p>
43	I3/E	313		Erforschen	<p><i>Einfach die ganze Welt erforschen.</i></p>
44	I3/E	317			<p><i>I: Und hast du da das Gefühl, dass du da als ... [Original: Spielerin E] durch die Welt stapfst? Ja.</i></p>
45	I3/E	323		Bauen, Konstruieren, Craften	<p><i>Und auch alles bauen, wann und wo ich will.</i></p>
46	I3/E	554-559		Grenzen ausloten	<p><i>Ja, manche Sachen kann man essen. Wenn ich jetzt eine Fackel in der Hand habe und lange gedrückt halte, dann baut das ab. Aber wenn es etwas zu Essen ist, oder eben ein Zaubertrank, dann ist es etwas anderes, dann kannst du das essen. Und man kann auch- was ich besonders cool finde- eine Katze zähmen-, [...] Oder einen Hund, und die gehorchen dir dann und folgen dir.</i></p>
47	I3/E	781-784			<p><i>Weil ich machen kann was ich will. Ich kann mir ein Haus bauen, ein Ferienhaus, ich kann-, ich kann alles machen. Ich kann jetzt nicht vor die Tür gehen, also in reales Leben, und sagen, „Da kommt jetzt mein Ferienhaus hin“ und da kann ich rein gehen und ich kann mir einen Hund kaufen, das kann ich nicht machen.</i></p>

### Kategorienschema

48	I3/E	791–792	<b>K1 Autonomie</b>	Erleben von Selbstständigkeit	Bauen, Konstruieren, Craften	Ich kann mir selbst eine Achterbahn bauen und damit fahren, genauso lustig wie eine echte Achterbahn ist es nicht, aber es macht Spaß.	
49	I3/E	794				Grenzen ausloten	Es macht einfach Spaß, weil man kann alles machen, alles.
50	I3/E	808–809				Und es gibt nichts was du nicht machen kannst, außer wenn du es halt jetzt noch nicht-, also nichts was du nicht machen darfst, sagen wir so.	
51	I3/E	841				Erforschen	Da gibt es immer neue Sachen irgendwie, die ich entdecken kann.
52	I3/F	176–180				Umgang mit negativen Handlungsoptionen	Das ist voll schwer. [...] das ‚Survival‘, weil man Tieren töten muss.
53	I3/F	184				Ich glaube ich bin einmal gestorben, weil ich so viel Hunger hatte.	
54	I3/F	859–860				Bauen, Konstruieren, Craften Versorgung	Also ich finde es cool, dass man da einfach so auch etwas anbauen kann und einfach überall seine Häuser machen kann-.
55	I3/F	772				fehlendes Selbstvertrauen	Es wird wahrscheinlich nicht so schön.
<b>K2 Moodmanagement</b>							
56	I1/A	237–238	<b>K2 Moodmanagement</b>	Stimmungsregulierung durch...	Justierung des Schwierigkeitsgrades	Ja, manchmal warte ich dann auch in der Nacht, weil wenn man es aufschwieriger einstellt, dann kommen auch meistens Zombies oder Skelette mit einer-	
57	I1/A	248–251				Kampfhandlungen	Und manche finden das blöd, dass dauernd die Zombies kommen, aber irgendwie wäre es dann kein spannendes Spiel, manchmal mehr- [...] Ja, oder irgendetwas anderes,
58	I1/B	759–760				alternative Optionen	Ich mache dann irgendetwas anderes, wenn ich mal irgendwie keine Lust habe.
59	I1/B	923–924				Kampfhandlungen	Also es sollen jetzt schon nicht wenige Zombies kommen, oder Skelette-
60	I2/C	1123				spielimmanente Möglichkeiten	Weil es einfach so viele Möglichkeiten hat.
61	I2/C	1143				[...] dass es so viele verschiedene Möglichkeiten hat.	
62	I2/C	1147				Ja, man kann so viel machen.	
63	I2/D	564				[...] ich wurde gekickt. Gehen wir auf einen anderen Server.	
64	I2/D	659				Die eins Punkt neun hat ganz andere Items.	

### Kategorienschema

65	I3/E	875–876	<b>K2 Moodmanagement</b>	alternative Optionen	<i>Ich würde gerne in die Welt von einem Comic rein gehen, zum Beispiel Donald Duck Comics, von denen ich tausende habe. Und ich würde mal voll gerne so in meiner Stofftierwelt sein, wo alles so nur Stofftiere-, wo alles nur aus Stoff ist.</i>	
66	I3/F	879–880				
67	I1/A	1405–1406	<b>K3 Anerkennung innerhalb der Spieler-Community</b>	Freundinnen	<i>Manchmal erzählen sie mir und zeigt sie mir auch ihre Welt, das finde ich dann auch cool und sonst eigentlich, eigentlich nicht. Nicht wirklich. [...] oder wenn ich wirklich etwas Cooles gebaut habe. Oder etwas ausprobiert habe das dann sogar funktioniert ist. Oder ein neues Update kommt, oder so, dann erzähle ich es schon.</i>	
68	I1/A	1415–1418			<i>Nur eigentlich meiner Freundin. Weil ich glaube die anderen interessiert das nicht so, außer ein paar, die ein bisschen, nur ganz wenig spielen-</i>	
69	I1/A	1420–1421		Mangel an Ansehen	Klassengemeinschaft	<i>Ja, also wirkliche Tipps brauche ich eigentlich nicht oft. Wissen tu ich auch sehr viel. Dafür habe ich mir ein Intro runter geladen, weil ich bald mit YouTube anfangen werde. Also eigentlich kann ich gar nicht spielen.</i>
70	I1/B	872		Erwerb von Ansehen	Klassengemeinschaft	
71	I1/B	912			eigener Videokanal	
72	I2/C	495				
73	I3/F	301				
74	I1/A	28–30	<b>K4 Herausforderung</b>	Selbstverbesserung, Spielbeherrschung	<i>Meistens überleben, außer wir haben einen Plan irgendeinwas Bestimmtes zu machen- Zum Beispiel ein Haus zu bauen, ein eigenes, oder- Ich habe auch ein anderes Crafting-System, weil das ist auch leichter für mich, weil da muss ich mir das alles nicht merken. Das müssen halt Profis machen, mit nur einem Block Wasser. I: Ja, aber ihr könnt das schon? B: : Ja, ja, ja. A: Also wir haben meistens so eine große Lacke. [...] aber manchmal könnte es auch praktisch sein.</i>	
75	I1/A	138–139		Zustimmung	Ablehnung	
76	I1/A	159–162				
77	I1/A	202				

**Kategorienschema**

78	I1/A	237–241	<p><b>K4 Herausforderung</b></p>	<p>Selbstverbesserung, Spielbeherrschung</p>	Zustimmung	<p>Mit so einer Rüstung. Zum Beispiel mit so einer verzauberten Rüstung, was man sehr schwer eigentlich bekommt und dann kann man dann halt leichter kriegen.</p>
79	I1/A	382–385			Zustimmung	<p>Das ist dann manchmal schon langweilig, wenn man dort spielt. Wenn man schon so viel gemacht hat, dann- kann man eigentlich nichts anderes machen, außer-</p>
80	I1/A	390–392			Ablehnung	<p>Ja, und es ist auch blöd wenn du zum Beispiel, wir haben Diamanten gefunden, aber es war wirklich eine Herausforderung-, zum Beispiel, der ...[Original: Spieler B] ist ur oft in Lava gestorben, dann hat man die Sachen nicht mehr. Alle, alle Sachen-</p>
81	I1/A	444–445			Zustimmung	<p>Ja, und das schaut dann auch schon cool aus, wenn man Haus baut und mit dem dann drinnen, aber das geht halt so schwer-</p>
82	I1/A	489			Zustimmung	<p>[Original: Spieler B], ich probiere jetzt etwas aus. Ich habe es geschafft.</p>
83	I1/A	925–926			Ablehnung	<p>Aber auch nicht zu viele. Wir haben nämlich einmal gespielt, das war dann schon arg. Da haben dich ein Creeper, eine Spinne, ein Zombie und ein Skelett angegriffen und dass ist halt dann schon-</p>
84	I1/A	1236–1237			Zustimmung	<p>Es ist zwar cool, wenn du das machst [Ann.: cheaten], aber später, wenn du dann alle Rohstoffe schon hast wird es dann irgendwann langweilig.</p>
85	I1/B	35			Zustimmung	<p>Oder irgendetwas mit Redstone auszuprobieren.</p>
86	I1/B	35–41	neutral	<p>Man kann auch einstellen, also man kann auch den Modus, also man kann auch, „leicht“ kann man einstellen, dann „friedlich“, man kann „schwer“, dann kann man „ganz schwer“ machen, und ganz schwer ist dann eigentlich halt, also am PC ist das glaube ich Hardcore Modus, da ist dann, dass die, also wenn da stirbt in dieser Welt, dann wird die Welt automatisch gelöscht, und dass ist halt- Das finde ich halt nicht so toll, weil wenn man da wirklich viel erreicht hat und dann stirbt, das ist dann halt nicht so toll.</p>		

## Kategorienschema

87	I1/B	122–132	<b>K4 Herausforderung</b>	Selbstverbesserung, Spielbeherrschung	Zustimmung	<p><i>Ich habe das irgendwo einmal, ich weiß es nicht genau, von wo ich das-, aber mit der Zeit habe ich- Anfangs wusste ich zum Beispiel nicht einmal, wie man den Crafting [unverständlich] craftet, und dann war irgendwie ganz neu für mich, dass ich plötzlich ein Schwert hatte- Weil, auf der Pocket-Edition ist es halt so, dass ist jetzt das leichter, da muss man nicht selbst craften, [unverständlich] rein legen und da kommt einfach alles vorgeschlagen, was du mit den Ressourcen machen kannst- Die du gerade hast. Da kommt alles vorgeschlagen und dann, mit der Zeit, also so die typischen Sachen, so wie Schwerter, Äxte und so, das braucht man, irgendwie mit der Zeit weiß man es halt auch.</i></p> <p><i>Ja, weil es ist wirklich langweilig, man hat dann alles schon, da ist nichts mehr zu erreichen und so, also ich finde da Sachen, weil da kann man sich Sachen selbst bauen und alles.</i></p> <p><i>Solche Sachen, zum Beispiel Boss-Mods [Anm.: Bosscraft-Mod], gibt es zum Beispiel, wenn dann irgendwie, also dass dann irgendwie neue, stärkere Monster kommen.</i></p> <p><i>In den „Hardcore“, „Überleben“, oder „Kreativ“?</i></p> <p><i>[Original: Spieler D], spielen wir dann auch noch auf einem anderen Server? Den du noch nicht kennst?</i></p> <p><i>Hätte ich nicht verkackt, dann hätte ich, hätte ich, wäre ich immer dort gespott.</i></p> <p><i>Das Schwerste.</i></p> <p><i>Ich schon. Nicht immer. [Anm.: Schwierigkeit]</i></p> <p><i>Nein, ich kenn mich überhaupt nicht mit Redstone aus.</i></p> <p><i>Damit kann man fliegen oder etwas hochheben.</i></p> <p><i>[...] also wenn du einmal stirbst sofort tot bist, also dann bist du raus.</i></p> <p><i>Ich habe diesen schwierigen Sprung geschafft.</i></p> <p><i>Nein, nein, nein, das habe ich einfach so mit der Zeit herausgefunden.</i></p>
88	I1/B	199–200				
89	I1/B	825–826				
90	I2/C	6				
91	I2/C	359–360				
92	I2/C	718				
93	I2/C	1011				
94	I2/C	1023				
95	I2/C	1244				
96	I2/C	1609				
97	I2/D	401–402				
98	I2/D	724				
99	I2/D	1178				

**Kategorienschema**

		<b>K4 Herausforderung</b>	Selbstverbesserung, Spielbeherrschung	Zustimmung	
100	I2/D	1611		Zustimmung	<i>Das gibt es in der normalen Version nicht.</i>
101	I3/E	43		Ablehnung	<i>[...] mein Bruder kennt sich da aus.</i>
102	I3/E	62			<i>Und mein Bruder hat mir jetzt gezeigt, wie man ein Portal bauen kann. Da kann man halt überall drauf bauen-</i>
103	I3/E	77			<i>Mein Bruder erklärt mir das immer wieder-</i>
104	I3/E	167			<i>Ich bin mir nicht sicher: Optionen- und Schwierigkeitsgrad eins, also ganz einfach.</i>
105	I3/E	170-171			<i>Man kann es halt auch schwerer stellen. Da muss ich halt Sachen abbauen, ich muss auch Tiere töten, um nicht zu verhungern.</i>
106	I3/E	667		Zustimmung	<i>Dass man eine Aufgabe hat, dass man sich verstecken muss-</i>
107	I3/E	762-763		Ablehnung	<i>Ja, ich hab einmal eine gesehen, ich weiß nicht ob der die selbst gebaut hat, weil ich verstehe solche Videos manchmal einfach nicht, weil die das bauen, oder ob sie das finden-</i>
108	I3/E	845-848			<i>Es gehört dazu, finde ich, aber- [...] Es ist nicht so einfach und es nervt manchmal, wenn du das nicht siehst im Dunklen, irgendwo stehst und dann verlierst du plötzlich Leben.</i>
109	I3/E	854			<i>Und du ihn bekämpfen musst, dann geht das eigentlich nicht für mich.</i>
110	I3/E	889-890			<i>Angreifen, dass du überhaupt keine Möglichkeit hast sie zu bekämpfen und wenn du dann tot bist und dich wiederbelebst, bist du dann in der gleichen Welt, aber deine Sachen sind ganz wo anders.</i>
111	I3/E	918			<i>Ich spiele nur. Ich habe keine Ahnung wie das funktioniert.</i>
112	I3/E	931			<i>Ich spiel wie es ist, so ist es perfekt.</i>
113	I3/E	972			<i>Also mein Lieblingspiel wären jetzt eigentlich diese Sims.</i>
114	I3/F	114			<i>Ich hab da jetzt noch nicht so viel Erfahrung damit.</i>
115	I3/F	253			<i>Die machen eh nur einen Scheiß.</i>
116	I3/F	649		Zustimmung	<i>So, ich habe jetzt Melonen, Kürbis und Weizen angebaut.</i>

## Kategorienschema

117	I3/F	689–692	<b>K4 Herausforderung</b>	Selbstverbesserung, Spielbeherrschung	Ablehnung	<i>Ich kapiere nicht, wie man etwas anpflanzen soll, das tut dauernd wieder rauf. [...] Aber wenn man eine Zeit lang das in Ruhe lässt, dann kommt die Erde wieder raus und die Sachen sind verschwunden. [...] aber ich weiß nicht warum es nicht funktioniert wenn man darunter Wasser hat. [...] Weil wenn ich jetzt den Block weg tun würde, dann wäre darunter auch Wasser.</i>
118	I3/F	737–739				
119	I1/A	1183– 1185	<b>K5 Wettbewerb</b>	Gewinn/Erfolg als Spielantrieb	neutral	<i>Das [Ann.: Gefängnismod] ist ur cool, finde ich. Da steht dann immer so wo du hin gehen musst, was du sammeln musst und dann stehen da halt Stopp-Schilder und so etwas, und das ist halt [unverständlich] gefunden. Ja, da haben wir eine Welt, da haben wir schon zwei Diamant-, also das ist unsere erfolgreichste Welt. Als ob du mich von soweit triffst.</i>
120	I1/B	361–362			Zustimmung	<i>I: Also ihr kämpft jetzt gegen einander, sehe ich das richtig? Ja wir spielen das öfters. [Ann.: Kombinationen]. Er hat einfach ur-, [unverständlich] das Dreiviertel von meiner Maus, das ist so klein, er ist so wendig. Wir spielen eigentlich mehr so PvP. Ich höre immer Geräusche, wenn ich ihn treffe.</i>
121	I2/C	209				<i>Es geht noch viel weiter. [...] Wenn du denkst das ist schon alles, [...] Es gibt dreizehn Checkpoints.</i>
122	I2/C	211				<i>Bist du schon weiter? Ich bin-, hast du schon den ersten Checkpoint?</i>
123	I2/C	213–215				<i>Ich noch nicht. Ich hab-, bin direkt vorm Checkpoint gefaillt.</i>
124	I2/C	296				<i>Sie hat ein Jump 'n'Runs, für das ich drei Stunden brauche, in einer Minute geschafft</i>
125	I2/C	340				<i>[...] ich bin sogar-, welcher Platz bin ich? Vorletzter.</i>
126	I2/C	710–714				<i>Logische Gurke hat das Ziel erreicht. Logische Gurke hat das Ziel erreicht.</i>
127	I2/C	727				
128	I2/C	729				
129	I2/C	749				
130	I2/C	781				
131	I2/C	786				

### Kategorienschema

			K5 Wettbewerb	Gewinn/Erfolg als Spielantrieb	Zustimmung	
132	I2/C	803				Die Logische Gurke, die gewonnen hat, ist so schlecht.
133	I2/C	894–895				Ich spiele gerade so einen halbwegs neuen Modus auf „Gomme“ ... [Original: Spieler D], ich spiele Quickbattles.
134	I2/C	993–994				Du hast gerade einen Fehler gemacht. Du hast mich angegriffen, während ich goldene Äpfel drinnen hatte mit <u>Regeneration</u> .
135	I2/C	1057–1058				Wir spielen ja auch schon viel mehr. Wir spielen mehr PvP als überhaupt irgendwie so bauen und so.
136	I2/C	1102				Ich hab sein Pferd als erstes gekillt, dann hat er meins und danach.
137	I2/C	1325–1326				Ich habe heute easy [unverständlich] gewonnen, ohne einen Kill zu machen.
138	I2/C	1360–1361				Ich brauch mehr als sechs. Ich brauche mehr; ich brauche mehr. ... [Original: Spieler D]! Ich brauche zwölf!
139	I2/C	1596–1597				Die eins Punkt zehn? Weißt du was ich an der cool finde? Das es Blöcke gibt, wenn du drüber gehst und du brennst. Damit kann man ur gute Fallen auf Freunde machen.
140	I2/C	1925				Ich habe dir ein Okay gegeben.
141	I2/C	1940				Zweiter!
142	I2/D	52–53				Es wird uns ein Thema angegeben, wir haben fünf Minuten Zeit es zu bauen und dann können andere es bewerten nachher- [...]
143	I2/D	247				Schlag mich, schlag mich, schlag mich.
144	I2/D	306–307				Und dann kannst du so abwechselnd schlagen und dann blocken, dass du weniger Schaden abbekommst.
145	I2/D	332				Vollschaden, schon gestorben.
146	I2/D	390-391				Ja, ich hab sie gewonnen. Das ist jetzt „Survival Games“, da musst du jetzt Kisten aufmachen und dort Items rausholen und mit diesen Items tust du dann zum Schluss gegen den anderen kämpfen.
147	I2/D	418–421				Nein, nein, nein, wenn ich die da jetzt nochmal gewinne, spielen wir keine dritte Runde mehr. Falls der ... [Original: Leo] jetzt gewinnt, spielen wir noch eine dritte. [...] Weil es dann unentschieden steht.

### Kategorienschema

148	I2/D	681–682	<b>K5 Wettbewerb</b>		Zustimmung	Ja, das ist der „Lucky“-Race, also das sind die Blöcke und die sind weit voneinander entfernt. Auf die muss ich dann springen und wenn ich runter falle-, So ich muss einmal von neu anfangen. Ich bin zumindest nicht Letzter. Ja, ich hab den ersten Checkpoint schon gekriegt. ...[Original: Spieler C], schau, ...[Original: Spieler C] schau, einmal meinen Platz an. Ja, alles gleich gut. Ich hab gewonnen, ich hab gewonnen. Damit man schnell ist. Das heißt keiner kann jetzt irgendeinen Vorteil haben, es sei denn-, und die Äxte machen mehr Schaden als das normale Schwert. Die Äxte machen zum Beispiel auch nur einen Schaden, aber dafür haben sie längeren Cool-Down. Mario Party besteht nur aus Minigames. Ich hab-, ich bin Sechster, ich bin Sechster! [...] gewonnen, weil ich dir ein Perfekt gegeben habe!
149	I2/D	704				
150	I2/D	728				
151	I2/D	782				
152	I2/D	978				
153	I2/D	999				
154	I2/D	1098				
155	I2/D	1138–1140				
156	I2/D	1231				
157	I2/D	1941				
158	I2/D	1943				
<b>K6 Eskapismus, Zeitvertreib</b>						
159	I1/A	62–65		Nutzung...	...zur Unterhaltung unterwegs	Ja, also wenn wir am Handy-, weil meistens spielen wir, wenn wir irgendwo unterwegs sind-, manchmal haben wir einfach Lust Minecraft zu spielen und dann spielen wir am Handy Minecraft und da spielen wir meistens als erstes ganz friedlich, dann bauen wir uns die Sachen und dann stellen wir immer schwieriger ein, damit wir ein bisschen mehr- „Ja, ich finde es schon, weil es halt schon eine Beschäftigung, manchmal, wenn mir langweilig ist [...]“ Wenn man einfach gerade Lust darauf hat Minecraft zu spielen. Am meisten spiele ich es, also vor der Schule, wenn ich warte, spiele ich dann meistens das Minecraft mit meinen Freunden. Ich mache dann irgendetwas anderes, wenn ich mal irgendwie keine Lust habe.
160	I1/A	1443			...aus Langeweile	
161	I1/A	1446			...als Freizeitbeschäftigung	
162	I1/B	656–657			...zur Überbrückung von Zeit	
163	I1/B	759–760		keine Nutzung...	...bei Alternativangebot	

**Kategorienschema**

164	I2/C	823	<b>K6 Eskapismus, Zeitvertreib</b>	Nutzung...	...als Beschäftigung	<i>Ich spiele einfach ganz normal, Überleben oder Kreativ.</i>
165	I2/C	878		keine Nutzung...	...ohne Internet	<i>Ja, dann spiele ich meistens nicht.</i>
166	I3/E	59-60		Nutzung...	...als Freizeitschäftigung	<i>Es gibt auch so ein paar Tricks- ich kenne die nicht alle, ich spiele das ja auch nur so-</i>
<b>K7 Soziale Interaktion</b>						
167	I1/A+B	45-48		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Kooperation/Hilfe	<i>A: Ja, ich muss nur noch Essen braten. B: Ja, ich habe auch Hunger. A: Hallo, das sind meine Steaks. B: Du hast ohnehin noch ein paar.</i>
168	I1/A	352-353			gemeinsames Spielen/Multiplayer-Modus	<i>Ich spiele auch gerne im Multiplayermode anstatt im Einzel, das ist dann irgendwie nicht mehr so spannend. Zusammen kann man dann bessere Abenteuer erleben, finde ich. Und da kann man sich einteilen wer was macht, zum Beispiel ...[Original: Spieler B] tut Holz abbauen und ich tu zum Beispiel Steine abbauen und so.</i>
169	I1/A	356-357			Kooperation/Hilfe	<i>Ja, ich helfe dir.</i>
170	I1/A	466			Kommunikation	<i>Ja, weil dann kann man auch zusammen reden.</i>
171	I1/A	742		soziale Interaktion rund um die Nutzung		
172	I1/A	746		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Kooperation/Hilfe	<i>Ja, dann kann man sich auch absprechen</i>
173	I1/A	1043-1044			(→ Kompetenz)	<i>[...] meistens hat der [Spieler B] die Idee und dann habe ich noch so Zusatzideen, zum Beispiel einen Reiterhof.</i>
174	I1/A	1424		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Positionierung durch Expertenwissen/Können (-)	<i>[...] die anderen interessiert das nicht so [...].</i>
175	I1/B	355		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Kooperation/Hilfe	<i>Und man baut sich halt auch schneller Sachen auf und so.</i>
176	I1/B	658-660			gemeinsames Spielen/Multiplayer-Modus	<i>Ja, wir haben jetzt endlich die Playstation, jetzt können wir das Minecraft so groß spielen, am großen Bildschirm, jetzt können wir zusammen spielen.</i>
177	I1/B	736-738				<i>Und sonst spiele ich eigentlich nur alleine, halt, ja, der spielt es halt auch auf der PS drei, wir haben auch schon die Kontakte ausgetauscht, aber wir brauchen halt auch eine richtige Uhrzeit, dass wir zur gleichen Zeit spielen.</i>
178	I1/B	765				<i>Öfter gemeinsam.</i>

### Kategorienschema

179	I1/B	906	<b>K7 Soziale Interaktion</b>	soziale Interaktion rund um die Nutzung	Positionierung durch Expertenwissen/Können (+)	<i>Also Profi-, so eins bis zwei, auf jeden Fall</i>
180	I1/B	1426		<i>[...] aber reden tu ich schon sehr oft über Minecraft</i>		
181	I1/B	1428		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	(-)	<i>Aber jetzt wie ich spiele, nein, eigentlich nicht.</i>
182	I2/C	14		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Regelwerk	<i>Bonus-Tour an und „Cheats“ erlaubt.</i>
183	I2/C	86-87		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Kommunikation über Skype	<i>Ich werde gerade angerufen. Ich kam jetzt nicht, ich kann jetzt nicht. War gerade ein anderer auf Skype, der mich angerufen hat.</i>
184	I2/C	94		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Regelwerk	<i>I: Du spielst schon? Nein, ich warte auf ihn.</i>
185	I2/C	145		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel		<i>Aber, weil, wir sind Freunde und ich kam ihn zu einer Party einladen.</i>
186	I2/C	265		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Positionierung durch Expertenwissen/Können (+)	<i>Er kam schon ‚fast bridgen‘ das ‚fucked up‘.</i>
187	I2/C	284		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	gemeinsames Spielen/ Multiplayer-Modus	<i>[...] das ist Mehrspieler, wir spielen eins versus eins.</i>
188	I2/C	336			Kampf	<i>Er wollte sich hochbauen, aber ich hab noch schnell geschossen</i>
189	I2/C	383			Regelwerk	<i>D: [...] warte, wollen wir noch eine Runde spielen?</i>
190	I2/C	404-405			Kooperation/Hilfe	<i>C: Nein, wir spielen diese weiter.</i>
191	I2/C	409			gemeinsames Spielen/ Multiplayer-Modus	<i>Wenn du bei mir bist, da liegt ein Goldschwert und noch ein anderes Schwert. Holz.</i>
192	I2/C	478-479				<i>Meistens mit anderen, die wir beide über Skype kennen.</i>
193	I2/C	537-538			Kooperation/Hilfe	<i>Du hast gesagt, dass du die Party verlassen hast in die Runde. Nein, du hast nur die Party verlassen bei mir.</i>
194	I2/C	756		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Sanktionen	<i>Ich find dich nicht, ...[Original: Spieler D]. Wo bist du? Weil sie einmal, weil sie jemand reported hat, als Hacker.</i>
195	I2/C	760-761				<i>Nein, es gibt verschiedene Bans. Für eine Woche, für ein paar Tage. Wir beide wurden schon mal gebannt.</i>
196	I2/C	763			<i>Für drei Tage. Wir haben geteamed.</i>	
197	I2/C	774-776			<i>Die wurde für ein Jahr gebannt. [...] Die hatte Kill Aura.</i>	

## Kategorienschema

		<b>K7 Soziale Interaktion</b>			
198	I2/C	794–795	Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Kooperation/Hilfe	<i>Ich hab etwas für dich, hat eine Dia[mant]-Hose. ...[Original: Spieler D]! Ich hab eine Dia[mant]-Hose, aber die hast du auch schon, oder?</i>
199	I2/C	915	soziale Interaktion rund um die Nutzung	Informationen aus dem Internet/Freunde	<i>Ich frage Freunde oder ich gehe ins Internet.</i>
200	I2/C	978	Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Regelwerk	<i>Ja, alles gleich gut. [Anm.: Ausstattung]</i>
201	I2/C	1095		gemeinsames Spielen/Multiplayer-Modus	<i>Es wirft mich noch immer ab, es mag mich noch immer nicht.</i>
202	I2/C	1210		Sanktionen	<i>Wir spielen meistens auf Servern.</i>
203	I2/C	1272	soziale Interaktion rund um die Nutzung	Sanktionen	<i>Nur manchmal flippe ich aus wegen der Attacks.</i>
204	I2/C	1384	Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Sanktionen	<i>Und auf uns werden gerade Eier geworfen.</i>
205	I2/C	1387			<i>Ja, Pech ...[Original: Spieler D], weißt du, dass ist dafür, wenn du mich angezündet hast.</i>
206	I2/C	1820	Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Regelwerk	<i>Und das Thema wird jetzt kommen. Unser Thema wird jetzt, in drei Sekunden angesagt.</i>
207	I2/C	1937–1938	soziale Interaktion rund um die Nutzung	Positionierung durch Expertenwissen/Können (+)	<i>Wir machen nämlich bei so einem YouTube-Projekt mit. Nicht so mit Großen, sondern mit so Kleinen. Die [unverständlich]-hundert haben.</i>
208	I2/D	35	Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Regelwerk	<i>Okay, deine Welt, Multiplayer.</i>
209	I2/D	57		gemeinsames Spielen/Multiplayer-Modus	<i>Alle anderen Spieler [bewerten], wir spielen auf einem Server, der über die ganze Welt geht.</i>
210	I2/D	232–233		Kooperation/Hilfe	<i>Danke dass ich, ich hab, ich hab dein Schwert, ...[Original: Spieler C], schön, ich geb' dir dein Schwert.</i>
211	I2/D	275	soziale Interaktion rund um die Nutzung	Positionierung durch Expertenwissen/Können (+)	<i>Ich kann das schneller [...].</i>
212	I2/D	621–623	Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	gemeinsames Spielen/Multiplayer-Modus	<i>[...] also es gibt eine bestimmte TS-Server-ID und auf dieser Server-ID kannst du mit anderen Leuten reden, kannst du von anderen Leuten in ein Gespräch hinein gezogen werden, oder du ziehst jemanden rein.</i>
213	I2/D	648			<i>Mit Fremden. [...] Die wir über Server kennen gelernt haben.</i>

**Kategorienschema**

214	I2/D	766–767	<b>K7 Soziale Interaktion</b>	soziale Interaktion rund um die Nutzung	Sanktionen	Aber es gibt auch so PICS, das sind Spieler; wenn wir zum Beispiel Sky-Wars spielen, die beobachten einen, die sind unsichtbar und beobachten einen, ob wer hackt-;
215	I2/D	862		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	gemeinsames Spielen/ Multiplayer-Modus	Wenn ich ohne ...[Original: Spieler C] spiele, dann spiele ich meistens auch auf Servern.
216	I2/D	924		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Positionierung durch Expertenwissen/Können (+)	Ich bin der Beste in der Klasse.
217	I2/D	928–929			Informationen aus dem Internet/YouTube	Also, [unverständlich] Minecraft kein komplettes Spiel. Also wenn ich Mal etwas downloaden will oder so, dann schau ich mir auf YouTube an wie das geht, also im Internet halt.
218	I2/D	1085–1086		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Regelwerk	Das Pferd muss dich mögen, dass du es überhaupt reiten kannst und den Sattel drauf tun.
219	I2/D	1388			Sanktionen	Ja, du hast-, du wolltest mir ja nicht das Schwert geben.
220	I2/D	1796			Regelwerk	Fehlen noch zwei Spieler; dann kann das Spiel starten.
221	I3/E	327		Individualisierung des Skins	Aber [unverständlich] nur zur Verzierung, eigentlich.	
222	I3/E	329			Du siehst dich selbst eigentlich eh nicht.	
223	I3/E	376–377		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Ja, eigentlich-, also es ist nicht das-, es ist nicht das Gesprächsthema des Jahres, aber die meisten spielen das. Es gibt jetzt irgendwie ein neues Spiel, das jeder Junge spielt, aber-, Und, aber für die Buben ist eigentlich das Minecraft das Höchste. Also das Allerbeste.	
224	I3/E	389		(+)	I: Gefällt dir das? Wie du aussiehst. Ist mir egal. I: Weil du dich eh nie siehst, oder? Nein.	
225	I3/E	655–658		Interaktionsmöglichkeiten im Spiel	Individualisierung des Skins	
226	I3/F	394–395		soziale Interaktion rund um die Nutzung	Positionierung durch Expertenwissen/Können (-)	[A]lso über Minecraft sprechen wir jetzt nicht so oft, aber der [Name] und so, die spielen schon.
<b>K8 Kampfhandlungen</b>						
227	I1/A	253		Handlungsoption	Kampf – negativ	[Unverständlich], also kämpfen nicht, aber versuchen sich zu verteidigen.
228	I3/E	854				Und du ihn bekämpfen musst, dann geht das eigentlich nicht für mich.
229	I3/F	176–180				Das ist voll schwer: [...] das ‚Survival‘; weil man Tieren töten muss.

**Kategorienschema**

		<b>K9 Realitätsbezug</b>				
230	I2/C	1420		Minicraft als reale Welt	Ablehnung	<i>Ja, es geht, weil es gibt-, ja auch von den Kreaturen her; ist es dann halt auch schon wieder unecht.</i>
231	I1/B	1089			Zustimmung	<i>I: Und habt ihr das Gefühl dass das so ein bisschen ist wie, wie in der echten Welt? Ja, ja. Ein bisschen.</i>
232	I2/C	1420			Ablehnung	<i>Ich denke mir immer; das ist ein Spiel.</i>
233	I2/C	1424			Ablehnung	<i>Nein.</i>
234	I2/D	1423			neutral	<i>Also es ist jetzt nicht so wie im echten Leben, so-, also du kannst machen was man-, was du willst, alles bauen und wie im echten Leben ist es jetzt nicht.</i>
235	I3/E	800-801			Zustimmung	<i>Aber man fühlt sich halt so echt.</i>
236	I3/E	803			Zustimmung	
		<b>K10 Rollenbilder</b>				
237	I1/A	253		geschlechterstereotype Eigenschaften oder Verhaltensweisen	Kampfhandlungen	<i>... also kämpfen nicht, aber versuchen sich zu verteidigen.</i>
238	I1/A	256-257				<i>... bei Skeletten ist das schon schwieriger, weil die schießen dann immer auf dich.</i>
239	I1/A	293		Selbstdarstellung/ Außenwahrnehmung	Individualisierung des Skins: binär	<i>Gibt es halt noch andere, weil ich habe da ein Mädchen [...]</i>
240	I1/A	293-294				<i>der ...[Original: Spieler B ] hat eine andere, da gibt es noch andere Kategorien, aber mir gefällt die dort irgendwie am Besten.</i>
241	I1/A	311-314				<i>I: Ach ja, da kann man es eh auch sehen, die hat hinten einen Zopf, nicht? Ja. I: Und so ein, ist das ein Stirrband? Sie ist eine Tennisspielerin.</i>
242	I1/A	333				<i>Ja, ein Mädchen. Schaut aus wie so ein Kuchen.</i>
243	I1/A	297				<i>Ich weiß auch nicht, die schaut irgendwie nett aus.</i>
244	I1/A	426-427		geschlechterstereotype Eigenschaften oder Verhaltensweisen	Haushalt	<i>B: Wo ist das Kaminchen? Du musst noch ein bisschen etwas braten, es ist Abend. Ich habe eh-, ja ich komme gleich.</i>
245	I1/A	1105-1106			Familie	<i>Kann sein, weil da gibt es keine Monster; aber ich mag es halt diese Aufgaben zu erledigen, in einer Familie, da kann man halt Familien machen, Kleinkinder-</i>

### Kategorienschema

246	I1/A	1453–1454	<b>K10 Rollenbilder</b>	Selbstdarstellung/ Außenwahrnehmung	Individualisierung des Skins: binär	weil es gibt ja nicht nur Lederrüstungen, Gold und so, dass man sich selber zum Beispiel ein Kleid irgendwie machen kann.
247	I1/B	262				Ich heiße „Chilli“ und die [Original: Spielerin A] heißt „Keksi“.
248	I1/B	308				Auch einen Tennisspieler.
249	I1/B	426				Du musst noch ein bisschen etwas braten, es ist Abend.
250	I2/C	745				Aber was extremst arg ist, dieses Mädchen ist besser als ich in Jump 'n' Runs.
251	I2/C	1727–1729				[...] neue Waffen. [...] Also Schießwaffen.
252	I2/D	953				Einfach lange Haare und so-
253	I2/D	1731–1732 1738				[...] ich fände dass es cool wäre, wenn man einführen würde, ein paar mehr Erze, Amethyst- [...] Daraus [unverständlich], Schwert machen.
254	I3/F	737–739	[...] aber ich weiß nicht warum es nicht funktioniert wenn man darunter Wasser hat.			
<b>K11 Minecraft im Unterricht</b>						
255	I1/A	1279	<b>K11 Minecraft im Unterricht</b>	Erwerb von Skills	Werken	Ja, Werken, wo man dann zum Beispiel oder irgendetwas Graphisches.
256	I1/A	1290				Also, es wäre generell einmal cool so etwas auszuprobieren mit der Schule.
257	I2/C	1338				Weil ich zu faul bin, Englisch zu verstehen.
258	I2/C	1407				Ja, würde ich sagen.
259	I2/D	1411				Nein, als Pausenfach.
260	I3/E	982–986				Dass ich keine Idee hatte, ich war nicht kreativ- [...] Jetzt geht es schon besser-
261	I3/E	991				Ich fände es ein bisschen langweilig.
262	I3/E	995–996				Aber so Elektronikklassem finde ich ganz gut, weil da lernt man dann mit Computern umzugehen und so.
263	I3/E	1002–1003				„Und jetzt machen wir Minecraft!“, ich fände das langweilig, wenn du da am Schultisch sitzt und da Minecraft spielst, die ganze Zeit.
264	I3/E	1005				[...] lieber in Schulhefte kritzeln.
265	I3/F	989				Ja, das wäre cool.

### Kategorienschema

266	I2/C	1455	<b>K12 Freizeit ohne Minecraft</b>	Zeitspanne ohne Minecraft	erprobt/vorstellbar	<i>Nein, aber eine Woche.                      I. Okay, aber ist es dir nicht abgegangen?                      Eigentlich überhaupt nicht.                      [...] so vermissen würde ich es jetzt nicht.                      Letztes Jahr im Sommer habe ich kein Minecraft gespielt, zwei Monate lang.</i>
267	I2/C	1462				
268	I2/D	1453				
269	I2/D	1473				
<b>K13 Gerätenutzung</b>						
270	I1/A	1483	<b>K13 Gerätenutzung</b>	Gerätetypen	Konsole, Mobiltelefon, Computer, iPad	<i>[...] dass es das halt gleich gibt für die Playstation, Computer und für das Handy X-Box, Handy und iPad</i>
271	I2/C	1484				

**Spielmotivskalen (Fragebogen)**

	nach Geschl. (w.)	nach Geschl. (m.)	Insgesamt
<p><b>Autonomie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- An Computerspielen mag ich es, Dinge tun zu können, die ich im wahren Leben nicht tun kann.</li> <li>- Es gefällt mir, dass ich in Computerspielen in eine ganz andere Rolle schlüpfen kann.</li> <li>- Ich finde es toll, wenn ich in Computerspielen wichtige Entscheidungen treffen kann.</li> <li>- Es gefällt mir, in einem Spiel eine ganz neue Welt zu erschaffen.</li> <li>- In einem Computerspiel gelingt mir die Lösung schwieriger Probleme so gut wie immer.</li> <li>- Ich habe keine Schwierigkeiten, meine Ziele in einem Computerspiel zu erreichen.</li> <li>- In unerwarteten Situationen in einem Computerspiel weiss ich immer, was ich tun soll.</li> <li>- Auch mit überraschenden Ereignissen in einem Computerspiel komme ich gut zurecht.</li> <li>- Schwierigkeiten in einem Computerspiel machen mir nichts aus.</li> <li>- Was auch immer in einem Computerspiel passiert, ich werde schon klarkommen.</li> <li>- Für jedes Problem in einem Computerspiel kann ich eine Lösung finden.</li> </ul>	3,2121	4,0303	3,6212
<p><b>Moodmanagement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manchmal spiele ich Computer, um meine Stimmung zu verbessern.</li> <li>- Wenn ich wütend bin, kann ich mich beim Computer spielen richtig abregieren.</li> <li>- Ich mag Spiele, bei denen man die Spannung förmlich spürt.</li> </ul>	2,7778	4,1111	3,4444
<p><b>Anerkennung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Meine Freunde und Freundinnen verstehen nicht, warum ich gerne Computergames spiele</li> <li>- Mädchen, die Computer spielen, sind etwas besonderes</li> <li>- Jungen haben mehr Respekt vor Mädchen, wenn sie Computergames spielen</li> <li>- Jungen, die Computer spielen, sind etwas besonderes</li> <li>- Mädchen haben mehr Respekt vor Jungen, wenn sie Computergames spielen</li> </ul>	1,0667	1,3333	1,2000
<p><b>Herausforderung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ich spiele Computer, um neue Dinge zu lernen.</li> <li>- Ich höre meist so lange nicht auf zu spielen, bis ich einen schwierigen Abschnitt geschafft habe.</li> <li>- Misserfolg in einem Computerspiel spornt mich zu noch größeren Anstrengungen an.</li> </ul>	2,1111	2,4444	2,2778

<p><b>Wettbewerb</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beim Spielen am Computer ist es mir sehr wichtig, dass ich gewinne.</li> <li>- Spielen am Computer macht mir einfach nur so Spass.</li> <li>- Beim Computer spielen bleibe ich ganz ruhig. (-)</li> <li>- Bei schwierigen Spielsituationen gerate ich ganz schön unter Stress.</li> <li>- Ich kann mein Können unter Beweis stellen.</li> <li>- Es macht mir Spass, mich mit anderen Gegnern im Computerspiel zu messen.</li> <li>- Auseinandersetzungen mit Gegnern im Computerpiel machen mir Spass.</li> <li>- Ich gebe mir viel Mühe, um bei Computerspielen erfolgreich zu sein.</li> <li>- Der Wettbewerb mit anderen in Computerspielen gefällt mir sehr.</li> <li>- Ich bringe im Computerspiel die beste Leistung, wenn ich gegen Gegner antrete.</li> <li>- Beim Computerspielen macht es mir mehr Spass, in aller Ruhe zu erkunden und zu entdecken, als ständig gegen Gegner anzutreten. (-)</li> <li>- Ich habe den meisten Spass in Computerspielen, wenn ich gewinne.</li> <li>- Es regt mich sehr auf, wenn ich in Computerspielen verliere.</li> </ul>	<p>2,8765</p>	<p>3,4359</p>	<p>3,1562</p>
<p><b>Eskapismus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Computerspielen ist ein gutes Mittel gegen Langeweile</li> <li>- Ich spiele häufig Computer, wenn ich keine Lust habe, Aufgaben zu erledigen.</li> <li>- Ich spiele Computer, einfach weil es zu meinem normalen Tagesablauf gehört.</li> <li>- Es ist mir schon häufiger passiert, dass ich nicht mehr aufhören konnte zu spielen.</li> </ul>	<p>2,6944</p>	<p>3,7500</p>	<p>3,2222</p>
<p><b>Soziale Interaktion</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ich unterhalte mich mit meinen Freunden gern über Computerspiele.</li> <li>- Computerspiele geben mir die Möglichkeit, mit Freunden eine schöne Zeit zu verbringen.</li> <li>- Durch das Computerspielen habe ich schon viele Jungs kennen gelernt.</li> <li>- Durch das Computerspielen habe ich schon viele Mädchen kennen gelernt.</li> <li>- Ich spiele gerne mit Anderen zusammen oder in einem Team.</li> <li>- So richtig spannend wird es nur mit realen Spielgegnern/innen.</li> </ul>	<p>2,1111</p>	<p>3,1333</p>	<p>2,6222</p>

Zustimmung zu Nutzungsmotiven auf Basis einer fünfstufigen Skala  
 5=trifft voll und ganz zu, 1=trifft nicht zu

Quelle: Eigene Darstellung nach Krause, 2010, S. 125f., Ergänzungen nach Hartmann, 2009, S. 217ff.



## Lebenslauf

### Studium

---

Okt 2011 – Feb 2014	Bakkalaureatsstudium Publizistik- und Kommunikationswissenschaft in Wien
Mär. 2014 – Nov. 2015	Magisterstudium Publizistik- und Kommunikationswissenschaft in Wien
seit Oktober 2014	Masterstudium Gender Studies in Wien
Nov 2015	Magistra der Philosophie mit Auszeichnung Titel der Diplomarbeit: „Körperkult 2.0 – der Körper als Dauerbaustelle“
seit Oktober 2016	Doktoratsstudium der Sozialwissenschaften: Publizistik und Kommunikationswissenschaften

### Schule

---

1986 – 1988	Werbeakademie
1978 – 1986	Bundesrealgymnasium in Wien, AHS-Matura

### Berufserfahrung

---

Sep 1988 – Juni 1989	Jugendmagazin Rennbahn-Express (Wien), Mitarbeit
Juli 1989 – Aug 1991	Magazin Basta (Wien), Assistentin der Art-Direction
Sept 1991 – Dez. 1994	Krone Bunt (Wien), Art-Direction
Jän. 1995 – Apr. 1999	Werbeagentur Headquarter (Wien), Art-Direction
seit 1999	selbstständige Grafikerin

### Auslandspraktika

---

Okt. 1997	Sprachreise Eurocentres, Madrid, Spanien
Jän. 1999	Sprachreise Eurocentres, Buenos Aires, Argentinien

### Kenntnisse

---

Deutsch (Muttersprache)  
 Französisch, Englisch und Spanisch – fließend in Wort und Schrift  
 Microsoft Office, Photoshop, Indesign, Illustrator, SPSS

## Zusammenfassung

*Schlagwörter:* Minecraft | Nutzungsmotive und Spielpräferenzen | Identitätskonstruktionen | Spielende-Avatar-Beziehungen | Relevanz von Geschlecht in Computerspielen

*Hintergrund der Studie:* Das Computerspiel Minecraft wird aufgrund seines kreativen Potenzials von Eltern und Pädagog\_innen positiv bewertet. Als didaktisches Material soll es den Schulalltag bereichern und den Generationen-Gap zwischen Lehrenden und Schüler\_innen verringern. Da möglicherweise spielimmanente Logiken und Mechaniken Handlungsspielräume für bestimmte Spielende limitieren, sollen die Bedürfnisse und Gewohnheiten von unterschiedlichen Nutzenden in Überlegungen zur Gestaltung alternativer Lehrmethoden einbezogen werden, damit *alle* Heranwachsenden vom Einsatz digitaler Spiele im Unterricht gleichermaßen profitieren können.

*Ziel der Studie:* Das primäre Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, einen Blick auf die Praktiken und Motive heranwachsender Computerspielenden am Beispiel eines enorm populären Computerspiels zu werfen, um über ihr Spielverhalten Auskünfte zu erhalten. Im Fokus stehen Handlungsmöglichkeiten und Beschränkungen, die sich innerhalb und außerhalb der digitalen Welt durch das Spielen ergeben. Die theoretische Fundierung erfolgte anhand von Überlegungen aus den Game Studies sowie den Gender Studies unter Berücksichtigung kommunikationswissenschaftlicher Grundlagen.

*Methode:* Die Haupterhebung besteht aus Paired Interviews und Beobachtungen von sechs Heranwachsenden, die im Juni 2016 durchgeführt wurden und durchschnittlich zwischen sechzig und neunzig Minuten dauerten. Ergänzend wurde eine Bildanalyse der verwendeten Avatare durchgeführt sowie ein Fragebogen zur Computerspielnutzung ausgewertet.

*Ergebnisse:* Vor allem selbstbestimmtes Handeln in Minecraft wird in der vorliegenden Untersuchung von der Heranwachsenden enorm positiv erlebt, denn diese Erfahrungen sind für junge Menschen außerhalb der digitalen Welt zum Teil (noch) nicht möglich. Diese werden aus der digitalen Umgebung in das reale Leben transportiert und können dort Einfluss auf die Einstellungen und das Verhalten Heranwachsender nehmen. Zudem hat sich gezeigt, dass gemeinsames Computerspielen freundschaftliche und familiäre Beziehungen unter bestimmten Umständen intensivieren kann. Die Untersuchung lässt jedoch auch den Schluss zu, dass die Spielmechaniken und Spiellogiken von Minecraft weibliche Spielweisen in einem gewissen Ausmaß limitieren.

*Implikationen:* Minecraft begeistert junge Spielende, bietet ihnen vielfältige Handlungsoptionen und Identifikationsmöglichkeiten und stellt grundsätzlich das nötige Potenzial bereit, um im Unterricht positiv unterstützend eingesetzt werden zu können. Jedoch können nicht alle Heranwachsende gleichermaßen von den Möglichkeiten des Spiels profitieren. Dies sollte vor allem beim Einsatz im schulischen Bereich berücksichtigt werden, um Ausschlüsse zu verhindern.

## Abstract

*Keywords:* Minecraft | reasons to use and gaming preferences | identity constructions | relationship player-avatar | relevance of gender in computer games

*Background:* The computer game Minecraft is generally considered positively by parents and educators because of its creative potential. As didactic material it can enrich everyday school life and bridge the generation gap between teachers and students. Since game immanent rules and mechanics may limit the options for certain players, this study reflects the needs and habits of various users. This is especially important when considering the use of this game as an educational tool – so *all* adolescents can equally benefit from the use of digital games in class.

*Purpose:* The primary goal of the paper is to gain insight into adolescent gaming behaviour. Using an enormously popular computer game to demonstrate this, methods and motives of adolescent players are being looked at. The focus lies on the creative opportunities and limitations arising from gaming within and outside the digital realm. Taking the basics of communication studies into account, the foundation for this paper is derived from game studies, as well as gender studies.

*Methods:* The main investigation consists of interviews and observations of six adolescents carried out in June 2016 lasting between 60 and 90 minutes on average. Additionally the used avatars were analyzed and a questionnaire on computer game use was evaluated.

*Results:* The adolescents experience the self determined action in Minecraft as extremely positive. These experiences are often not (yet) available to young people outside the digital world. These new experiences, gained from the digital environment, however, are then applied in the real world and influence the attitude and the behaviour of adolescents. Furthermore it has been shown that multiplayer gaming could help to foster (intrafamilial) relationships and friendships under certain circumstances. The interviews also allow the conclusion that the rules and mechanics of Minecraft can limit certain female gaming techniques.

*Conclusions:* Young players are very enthusiastic about Minecraft since it offers them creative freedom and a multitude of identification possibilities. Minecraft basically provides the needed potential to be used as a positive support tool in class. But not all adolescents can equally benefit from the opportunities the game offers. This should be taken into consideration, especially when using the game for educational purposes, to avoid exclusions.